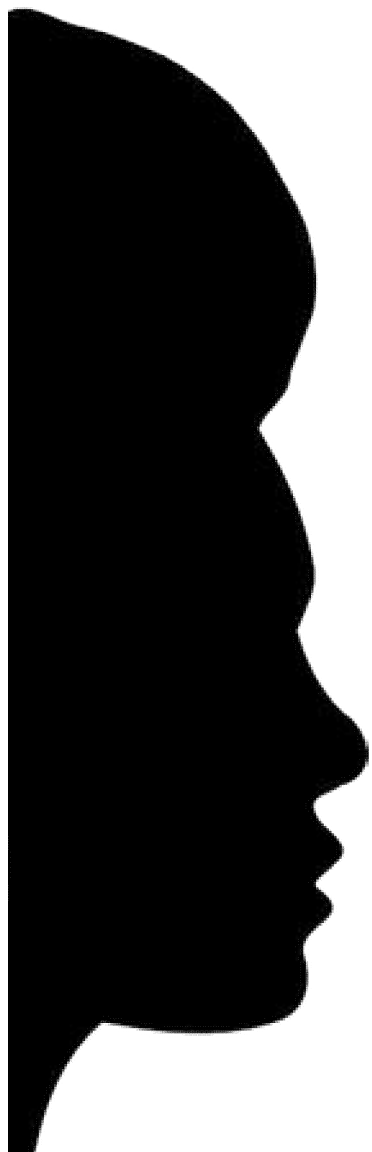


UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GUSTAVO HENRIQUE ARAÚJO FORDE

**“VOZES NEGRAS” NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: RACISMO, EDUCAÇÃO E
MOVIMENTO NEGRO NO ESPÍRITO SANTO (1978-2002)**



VITÓRIA
2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DO ESPÍRITO SANTO
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

GUSTAVO HENRIQUE ARAÚJO FORDE

***“VOZES NEGRAS”* NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: RACISMO, EDUCAÇÃO E**
MOVIMENTO NEGRO NO ESPÍRITO SANTO (1978-2002)

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (Doutorado) do Centro de Educação da Universidade Federal do Espírito Santo, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação, na área de concentração Cultura, Currículo e Formação de Educadores.

Orientadora: Profa. Dra. Regina Helena Silva Simões

VITÓRIA

2016



GUSTAVO HENRIQUE ARAÚJO FORDE

"VOZES NEGRAS" NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: RACISMO,
EDUCAÇÃO E MOVIMENTO NEGRO NO ESPÍRITO SANTO
(1978-2002)

Tese apresentada ao Curso de
Doutorado em Educação da
Universidade Federal do Espírito
Santo como requisito parcial para
obtenção do Grau de Doutor em
Educação.

Aprovado em 25 de fevereiro de 2016.

COMISSÃO EXAMINADORA

Professora Doutora Regina Helena Silva Simões
Universidade Federal do Espírito Santo

Professora Doutora Janete Magalhães Carvalho
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Osvaldo Martins de Oliveira
Universidade Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Antônio Henrique Pinto
Instituto Federal do Espírito Santo

Professor Doutor Marcus Vinícius Fonseca
Universidade Federal de Ouro Preto

Dados Internacionais de Catalogação-na-publicação (CIP)
(Biblioteca Setorial de Educação,
Universidade Federal do Espírito Santo, ES, Brasil)

F699v Forde, Gustavo Henrique Araújo, 1970-
“Vozes negras” na história da educação : racismo, educação
e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002) / Gustavo
Henrique Araújo Forde. – 2016.
257 f. : il.

Orientador: Regina Helena Silva Simões.
Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do
Espírito Santo, Centro de Educação.

1. Educação – História. 2. Educação – Espírito Santo
(Estado). 3. Movimentos sociais – Espírito Santo (Estado). 4.
Negros – Educação. 5. Negros – Identidade racial. 6. Negros –
Identidade racial – Espírito Santo (Estado). 7. Racismo. 8.
Relações étnicas – Relações raciais. I. Simões, Regina Helena
Silva. II. Universidade Federal do Espírito Santo. Centro de
Educação. III. Título.

CDU: 37

AGRADECIMENTOS

A realização desta pesquisa só foi possível com a acolhida e a colaboração de um amplo conjunto de sujeitos individuais e coletivos presentes na minha trajetória acadêmica, profissional e social. Agradecer a presença de todos, para mim, é muito prazeroso.

O trajeto até o doutorado foi longo, perpassou trajetórias familiares, profissionais, afetivas e acadêmicas. Este pequeno espaço não é suficiente para nominar todas as pessoas que me acompanharam desde a pré-escola. Por isso, me limito ao período de doutoramento.

- Primeiro, agradeço à *vida*, sempre generosa, por todos os encontros e desencontros, alegrias e tristezas ao longo do curso do doutorado.
- À minha mãe, *Dona Diva* e meu pai, *Seu Roberto*, ambos *in memoriam*, meus primeiros e maiores educadores ao longo da vida.
- Em nome de Tábata e Rasley, meus filhos, agradeço a toda a minha família, no sentido específico e no sentido amplo, com a qual compartilho saborosos momentos vividos.
- Agradeço à professora Regina Helena Silva Simões, minha orientadora, por compartilhar seu conhecimento com segurança, generosidade, competência, rigor e elegância.
- À professora Janete Magalhães Carvalho, pelas aprendizagens em sala de aula e por todas as contribuições apresentadas desde o Exame de Qualificação I.
- Ao professor Osvaldo Oliveira Martins, pela inspiração como pesquisador e por suas colaborações ao longo de todo o desenvolvimento da pesquisa.
- Ao professor Antonio Henrique Pinto, pelas análises consistentes e pertinentes desde o exame de qualificação II.
- Ao professor Marcus Vinícius Fonseca, por ter me incentivado, no momento da qualificação II, a mergulhar nas fontes e a partir delas operar minha escrita historiográfica.
- Ao Instituto Federal do Espírito Santo, por me conceder afastamento para realizar este doutoramento; e aos colegas de trabalho, por assumirem as minhas atribuições.
- Aos militantes: Alcebíades Cabral, Ariane Meireles, Edileuza de Souza, Edson Monteiro (*in memoriam*), Elezeare Lima Assis, Elias Barcelos, Isomar Vidal, Laurení Luciano, Luis

Carlos, Marco Pereira, Maria Lígia, Miriam Cardoso, Mozart Serafim, Saul Pereira, Sérgio Fonseca, Suely Bispo e Yasmim Poltronieri, pela disponibilidade em conceder-me entrevistas tão densas e corajosas.

- Aos colegas do Núcleo Capixaba de História da Educação da Ufes, pelos momentos de aprendizagens teórico-metodológicas repletos de afetos e bons diálogos.
- Aos companheiros do movimento negro capixaba, por tudo que produziram em *mim* e pelas mudanças que continuam produzindo na sociedade capixaba.
- Aos amigos Sérgio, Guanair, Maria José (Zezé), Leandra e Janaína, por compartilharem leituras e reflexões nos bons e, em especial, nos momentos difíceis de construção da tese.
- À Wilce Prota, pela dedicação sempre demonstrada ao revisar meus trabalhos, mesmo quando o prazo apresentado era escasso, tal como ocorreu neste texto-tese.
- Aos colegas dos Núcleos de Estudos Afro-Brasileiros, do Ifes e da Ufes, por incentivarem e desenvolverem ações em diálogo com o ativismo social e com os aportes acadêmicos.
- Aos colegas da Turma 9 do doutorado, aos funcionários e professores do PPGE-Ufes, por toda a contribuição que me foi concedida.
- Aos técnicos do Arquivo Público Estadual do Espírito Santo pela intensa disponibilidade e acompanhamento profissional na ocasião de acesso aos arquivos documentais.
- Aos nossos antepassados – chegando antes de nós, trilharam os caminhos mais árduos desde o período escravocrata e, com sabedoria, souberam pavimentar os caminhos que, desde então, a coletividade negra tem percorrido; e a partir destes, outros caminhos têm sido construídos.
- Enfim, agradeço a todas as pessoas listadas e todas as demais que, em respeito ao limite deste espaço, não estão nominadas aqui, mas com as quais caminho ao longo da vida.

A vocês, manifesto minha gratidão, pois não cheguei aqui percorrendo o caminho sozinho. Em homenagem a cada um e cada uma, gostaria de reafirmar a sabedoria presente neste provérbio africano: “se você quer ir rápido, vá sozinho. Se quer ir longe, vá junto”. Se aqui cheguei, é porque chegamos juntos... Para vocês, desejo um caloroso axé!

RESUMO

Esta pesquisa investiga a constituição histórica e os significados atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba, interrogando as fontes a partir das seguintes questões: de que modo a educação se constituiu em pauta central do movimento negro no Espírito Santo? Quais usos e sentidos foram atribuídos à educação pelo conjunto desse movimento? De que maneira a militância negra movimenta e mobiliza seus espaços-tempos para o combate ao racismo na educação? De que modo a categoria “negro” é concebida na agenda política do movimento negro? Quais implicações o movimento negro tem produzido no contexto da educação escolar? Trata-se aqui de uma prática historiográfica sustentada pela inesgotabilidade e pluralidade das fontes, pela leitura indiciária e entrecruzada dos documentos produzidos e pela problematização de relações de força inerentes aos contextos de produção das fontes consultadas. O período investigado (entre 1978 e 2002) compreendeu a fase de (re)organização do movimento negro no Espírito Santo e o ano que antecedeu a promulgação da Lei nº 10639/2003, sobre a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos oficiais de ensino no Brasil. Foram utilizadas como fontes as narrativas obtidas por meio de entrevistas com militantes negros, relatórios e diretrizes de governo, publicações em jornais, periódicos capixabas, e documentos produzidos por organizações negras. Na interseção da História da Educação do Espírito Santo com a História do Movimento Negro Capixaba, “vozes negras” problematizam o ensino, a didática, o currículo, o material de ensino e a formação de professores, à medida que atribuem sentidos e elegem a educação escolar como principal *campo* de afirmação político-cultural e ascensão socioeconômica da população negra, para além do acesso e permanência dessa população no sistema de ensino. Por outro lado, observou-se que o percurso da militância negra no campo da educação ocorreu entrelaçado a uma *práxis* na qual “não basta incluir conteúdos ~~no~~ currículo”; faz-se necessário, também, “transformar a educação”. Nesse processo de transformação, a *descoberta*, o pertencimento identitário e o compromisso histórico coletivo emergem como principais categorias no processo de atribuição de sentidos à prática educativa pautada pela *Consciência Negra*.

Palavras-chave: História da Educação. Educação do Espírito Santo. Movimento Negro Capixaba. Educação e Negritude. Racismo e relações étnico-raciais.

ABSTRACT

This research investigates the historical constitution and the meanings attributed to education by capixaba black movement interrogating the fonts based on the following issues: How education constitutes the central agenda of this movement? How education was incorporated on central agenda of Espírito Santo black movement? What were the uses and meanings attributed to education by the entire movement? How the black militancy has moved and mobilized its space-time to combat racism in education? How the category “black” was conceived on the political agenda of the black movement? What implications the black movement has produced in school education? It is a historiographical practice sustained by the inexhaustibility and the plurality of sources, as well as the evidential and intercrossed reading of the documents produced and the force relations of questioning inherent to production contexts of the sources consulted. The investigated period (between 1978 and 2002) covered the phase of (re) organization of the black movement in the Espírito Santo and the year that preceded the enactment of Law nº 10639/2003 about the mandatory teaching of the history and african-brazilian and african culture in official establishments of education in Brazil. As sources were used the narratives obtained by means of interviews with black militants, reports and governmental guidelines, publications in newspapers, capixaba periodicals, photos and documents produced by black organizations. At the intersection of the Espírito Santo Education history with the history of Capixaba Black Movement, the “black voices” problematized education, didactics, curriculum, teaching materials and the training of teachers to the extent that they attributed meanings and elected to school education as a main field of political and cultural affirmation and socioeconomic rise of the black population, beyond the access and permanence of this population into the education system. On the other hand it was observed that the journey of the black militancy in the education field occurred interlaced with the practice in which “is not enough to include the curriculum content”; it is necessary also “transform the education”. In this process of transformation, discovery, identity belonging and collective historical commitment emerge as the main categories in the process of assigning meanings to educational practice guided by the Black Consciousness.

Keywords: History of education. Education of the Espírito Santo. Capixaba Black Movement. Education and Negritude. Racism and ethnic-racial relations.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Reunião pró-criação do MNUCDR no Espírito Santo.....	41
Figura 2 – Recorte com expediente do Jornal Posição, 1979 (Vitória – ES).....	42
Figura 3 – Matéria no Jornal Posição, nº 53, maio de 1979 (Vitória – ES).....	44
Figura 4 – Fragmento da entrevista de Abdias do Nascimento, na obra “Memórias do exílio” (1978, p. 20).....	45
Figura 5 – Matéria sobre Cultura Negra no Jornal A Gazeta de 18/6/1988 (Vitória – ES)	50
Figura 6 – Matéria publicada no Jornal A Gazeta, 15/5/1988 (Vitória – ES).....	56
Figura 7 – Matéria sobre a discriminação do negro, no Jornal A Gazeta, 15/5/1988	58
Figura 8 – A dificuldade em se assumir a negritude, no Jornal A Gazeta, 13/5/1988	59
Figura 9 – Movimento negro condena a ideologia de Raízes, Jornal Posição, nº 57, junho de 1979	68
Figura 10 – Foto do Time de Futebol “Palmares”, formado pelo MNUCDR do Espírito Santo.....	70
Figura 11 – Membros do Grupo Raça fotografados no Restaurante Universitário da Ufes (198?)	74
Figura 12 – Atividades no “quintal” realizadas pelo Centro de Luta Eliziário, no Morro do Quadro, Vitória – ES	77
Figura 13 – Mulher negra quer se fortalecer, Jornal A Gazeta, 18/7/1988.....	79
Figura 14 – Cartaz do 1º Encontro Estadual da Mulher no Espírito Santo.....	80
Figura 15 – Festa realizada em uma escola do interior, alunos e o professor Mário Lopes de Rezende (1912)	87
Figura 16 – Professoras e alunas da Escola de Itaipava, Itapemirim – ES (29/12/1924)	88
Figura 17 – Portaria nº 61, de 13 de maio de 1991, sobre o Departamento de Defesa e a Promoção da População Negra	125
Figura 18 – Jornal “Justiça & Cidadania”, Sejuc-ES, 1994.....	126
Figura 19 – Material produzido pelo Movimento Negro Capixaba, para a visita de Mandela ao Espírito Santo.....	127
Figura 20 – Recorte do Caderno nº 7 do Cecun-ES; Voto Negro Elege (1989)	128

Figura 21 – Jornal NÊGO, nº 14, de abril de 1988.....	131
Figura 22 – Matéria sobre livros didáticos e estereótipos, Jornal A Gazeta, 28/3/1984	133
Figura 23 – Uma festa negra, na Serra, Jornal A Gazeta, 19/3/1989	135
Figura 24 – Reunião com Professores da Ufes para criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Ufes (Neab-Ufes), em 28/11/1997.....	137
Figura 25 – Jornal Maioria Falante, edição de outubro/novembro de 1990	138
Figura 26 – Projeto Reconstruindo a Cidadania, realizado pelo Cecun em Cariacica – ES, novembro de 1997.....	139
Figura 27 – Assembleia Estadual dos APN-ES, Vila Velha – ES, 2010.....	140
Figura 28 – Recorte do pôster do III Encontro de Educadores Negros do Estado do Espírito Santo	141
Figura 29 – Ficha do Projeto de Inclusão da História, Cultura e Contribuição do Negro na Formação do Povo Brasileiro no Ensino Fundamental e Médio, Sedu-ES (1993)	145
Figura 30 – Participantes da Mesa-Redonda sobre A Educação Afro nas Escolas realizada no 5º Senenae (2006), em Vitória – ES.....	147
Figura 31 – Reunião Nacional da Rede de Educação Étnico-Racial, 8 e 9 de fevereiro de 2003, em Vitória – ES.....	149
Figura 32 – Primeiro pôster do Conegro, maio de 1997	154
Figura 33 – Recorte do pôster contendo o S.O.S. racismo (PMV).....	156
Figura 34 – Participação da Nação Zumbi-Ojab, na programação da Marcha Zumbi 300 Anos, Brasília, novembro de 1995	157
Figura 35 – Chamada Pública para a Marcha Zumbi 300 anos (1995)	159
Figura 36 – Militantes do Movimento Negro Capixaba, em Brasília, na ocasião da Marcha Zumbi 300 Anos (1995).....	160
Figura 37 – Seminário Semana de Consciência Negra, novembro de 2002	162
Figura 38 – Jornal Posição, nº 64, de agosto de 1979 (Vitória – ES).....	174
Figura 39 – Panfleto do IPCN (RJ).....	175
Figura 40 – Panfleto MNU-MG, 11 de março de 1986	176
Figura 41 – Caderno Cecun-ES de “Poesias” (1985)	179
Figura 42 – Matéria sobre a Semana de História, Jornal A Gazeta, 3 de junho de 1988	181
Figura 43 – Debate sobre cultura africana na Ufes, Jornal A Gazeta, 3/6/1988	182

Figura 44 – Matéria sobre protesto feito pelo Movimento Negro, Jornal A Gazeta, 13/5/1988	185
Figura 45 – Jornal A Gazeta, 12/5/1988	186
Figura 46 – Atividade do movimento negro, na Praça Costa Pereira, Centro de Vitória – ES	188
Figura 47 – Cartaz do Centro de Estudos da Cultura Negra, referente ao “Dia Nacional da Consciência Negra”	189
Figura 48 – Igreja autoriza rito afro, Jornal do Brasil, 22/2/1990	192
Figura 49 – Negros descomemoram a abolição da escravatura. Jornal A Gazeta, 6/5/1988.....	195
Figura 50 – “Leilão” de escravo, Correio Braziliense, 13/5/1988	196
Figura 51 – Dia da Consciência Negra tem programação esvaziada, Jornal A Gazeta, 19/11/1988.....	197
Figura 52 – Jornal Posição, nº 53, 1979.....	199
Figura 53 – Jornal NÊGO, nº 14, de abril de 1988.....	202
Figuras 54 e 55 – Jornal NÊGO, nº 14, de abril de 1988, páginas 3 e 4.....	203
Figura 56 – Panfleto do MNU-MG, de 13de maio de 1986.....	206
Figura 57 – Recorte do Manifesto Nacional do MNU, janeiro de 1988.....	207

SUMÁRIO

1 APRESENTAÇÃO: O CONTEXTO DA PESQUISA E SEUS CONTORNOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS	11
2 A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA MILITÂNCIA NEGRA CAPIXABA E SUA DIMENSÃO EDUCATIVA	29
3 O SILÊNCIO NAS FONTES PRESCRITORAS DA EDUCAÇÃO CAPIXABA E A HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO.....	83
4 A CONSTITUIÇÃO DA PAUTA E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA NEGRITUDE NA EDUCAÇÃO	112
5 A RESSIGNIFICAÇÃO DO <i>SER NEGRO</i> E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA LUTA CONTRA O RACISMO	164
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	209
REFERÊNCIAS.....	215
APÊNDICE A – Listagem de Fontes Acessadas nos Acervos da Militância Negra Capixaba Entrevistada	233
APÊNDICE B – Listagem de Entrevistas Realizadas.....	256
APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre pelos Entrevistados.....	257

1 APRESENTAÇÃO: O CONTEXTO DA PESQUISA E SEUS CONTORNOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Esta pesquisa investiga a constituição histórica e os sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba, interrogando as fontes a partir das seguintes questões: de que modo a educação se constituiu em pauta central do movimento negro no Espírito Santo? Quais usos e sentidos foram atribuídos à educação pelo conjunto desse movimento? De que maneira a militância negra movimenta e mobiliza seus espaços-tempos para o combate ao racismo na educação? De que modo a categoria “negro” é concebida na agenda política do movimento negro? Quais implicações o movimento negro tem produzido no contexto da educação escolar?

Defendemos a tese que os sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro visam retirar o “negro” do lugar que lhe foi imputado pelo racismo eurocentrado, mobilizando as categorias negritude e combate ao racismo na perspectiva diferencialista, ambos tratados como princípios educativos a serem incorporados na educação escolar e fundamentais para a superação dos processos de estigmatização e marginalização do negro no Brasil. Desse modo, concebe-se a educação escolar como espaço-tempo de humanização por meio da qual são operados processos de descolonização do *ser* pelo *saber*, a partir do exame histórico do passado, indiciando outra noção de *humanidade* em oposição ao referencial trazido pela europeidade, que, ao afirmar uma humanidade de tipo europeia, desumanizou aqueles identificados como não europeus. Portanto, os sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba encontram-se associados à luta descolonizadora capaz de, concomitantemente, promover tanto a afirmação histórico-cultural quanto a ascensão socioeconômica da população negra.

A pesquisa se insere em um conjunto de demandas por examinar a presença da população negra na educação escolar, como também por investigar o racismo e o eurocentrismo como fenômenos sociais partícipes e organizativos de projetos educacionais.

O tema condutor desta pesquisa foi “‘a população negra’ e o racismo sofrido por esta na educação escolar”. O interesse por este tema de pesquisa constitui-se à medida que, na trajetória acadêmico-profissional e sociopolítica deste pesquisador, foi possível perceber

deslocamentos político-pedagógicos na interseção “educação escolar e população negra” que carecem de análises e registros.

Nosso lugar de produção de escrita histórica está posicionado no contexto dos estudos e pesquisas do Núcleo Capixaba de Pesquisa em História da Educação (Nucaphe-Ufes) do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE-Ufes). Neste Núcleo, este pesquisador desenvolveu dissertação de mestrado abordando a presença negroafricana na prática historiográfica da história da matemática e agora propõe a pesquisa de doutoramento sobre a constituição histórica e os sentidos atribuídos à educação na pauta do movimento negro capixaba.

Foi delimitada como sujeito-tema de pesquisa a luta contemporânea contra o racismo na educação do Espírito Santo, situando-a para além dos sujeitos nomeados brancos e negros (mas não sem eles!), visando compreender a ação do movimento negro na educação escolar. Estudos dessa natureza, grosso modo, problematizam o fato de as pessoas serem orientadas e constituídas dentro de uma “educação racial”, em que à cor da pele e à textura do cabelo são atribuídos significados “outros” do que simplesmente diferenças fenotípicas; e “desta forma uma rede consistente de interações silenciosas nas escolas insere as crianças numa ordem racial (e outras ordens também)” (GLASS, 2012, p. 893). Uma das implicações do racismo está em tensionar modos de “educação” e de “socialização” com os quais as pessoas apreendem subjetividades para enxergar a *si mesmas* e aos *outros*, estabelecendo modos de interação e modos de identificação, nos quais, “as identidades raciais ganham os indivíduos e grupos mesmo quando são ganhas pelos indivíduos e grupos” (GLASS, 202, p. 898).

A ordem racial recebe ajuda e sustentação por meio de operações escolares, relações sociais e conteúdo curricular, e cada um desses domínios exige intervenções transformadoras, assim como os programas de formação docente (GLASS, 2012, p. 902).

O recorte temporal compreende o período de 1978 a 2002 – 25 anos – correspondente à fase de (re)organização do movimento negro no Espírito Santo e ao ano que antecedeu a promulgação da Lei nº 10.639/2003 que trata da obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos oficiais de ensino no Brasil, legislação que propõe conferir uma nova fase à temática da questão racial nos sistemas educacionais brasileiros. O texto da Lei nº 10.639, ao alterar os artigos 26 e 79 da Lei nº 9.394/96, é “incisivo e claro quanto aos objetivos da mudança, tornando obrigatório o ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira” (DIAS, 2005, p. 58).

No estabelecimento das fontes foi considerado que tudo o que homens e mulheres dizem, escrevem ou fabricam, pode informar sobre eles/as (BLOCH, 2001). A produção e o tratamento das fontes constituíram o primeiro desafio à prática historiográfica do trabalho, quando, na fase de produção de dados, não foram achados acervos documentais organizados ou inventários de fontes dedicados à questão racial na educação do Espírito Santo. Desta forma, foi traçada uma metodologia para o estabelecimento das fontes (sujeitos, espaços e os documentos), assumindo a perspectiva *ginzburgiana* que concebe a ideia de prova e de narrativa histórica na tensão entre ficção e verdade, ambas associadas ao ofício do historiador e à *artesanía* do *fazer* historiográfico a partir de fontes, as quais:

[...] não são nem janelas escancaradas, como acreditam os positivistas, nem muros que obstruem a visão, como pensam os cépticos: no máximo poderíamos compará-las a espelhos deformantes. A análise da distorção específica de qualquer fonte implica já um elemento construtivo. Mas a construção [...], não é incompatível com a prova; a projeção do desejo, sem o qual não há pesquisa (GINZBURG, 2002, p. 44-45).

No tratamento imprimido às fontes, reconhecemos que o trabalho historiográfico transforma “inicialmente matérias-primas (uma informação primária) em produtos *standard* (informações secundárias)”; os “transporta de uma região da cultura (as ‘curiosidades’, os arquivos, as coleções etc.) para outra (a história)” (CERTEAU, 2006, p. 79). Assim, o trabalho historiográfico opera movimentos de encontrar, separar, classificar, agrupar e *transformar* em documentos aquilo que, originalmente, pertencia a outro *status* social, ou seja;

[...] consiste em *produzir* tais documentos, pelo simples fato de recopiar, transcrever ou fotografar estes objetos mudando ao mesmo tempo o seu lugar e o seu estatuto. Este gesto consiste em “isolar” um corpo, como se faz em física, e em “desfigurar” as coisas para constituir-las como peças que preencham lacunas de um conjunto, proposto *a priori* (CERTEAU, 2006, p. 81).

O lugar do historiador e sua prática historiográfica imprimem sentidos ao *corpo* do passado e estão articulados:

[...] com um lugar de produção socioeconômico, político e cultural. Implica um meio de elaboração que é circunscrito por determinações próprias: uma profissão liberal, um posto de observação ou de ensino, uma categoria de letrados etc. Ela está, pois, submetida a imposições, ligada a privilégios, enraizada em uma particularidade. É em função deste lugar que se instauram os métodos, que se delineia uma topografia de interesses, que os documentos e as questões, que lhes serão propostos, se organizam (CERTEAU, 2006, p. 66-67).

Em face do exposto, foi assumido pelo autor um duplo “lugar” nesta pesquisa: como pesquisador e como militante do movimento negro capixaba desde o início dos anos 1990. Um “lugar” marcado por trajetórias compartilhadas com muitos dos sujeitos entrevistados e

parte dos documentos produzidos nas últimas duas décadas pelo movimento negro capixaba. Do lugar de pesquisador emerge a condição daquele que faz parte do movimento negro capixaba; tratam-se, aqui, de lugares imbricados pelo estranhamento próprio do pesquisador e pela familiaridade própria do militante, ambas assumidas na tessitura desta pesquisa.

Ao definir objetos a partir das demandas sociais do seu grupo, numa relação de sujeito e objeto que supera o caráter universalista e dogmático da ciência clássica, os afro-brasileiros são ao mesmo tempo sujeito e objeto do conhecimento. Nessa perspectiva, o saber produzido não deixa de ser objetivo ou válido, mas o é segundo as condições de sua produção. Por isso, o pesquisador deve evidenciar a posição em que se encontra quando observa um determinado fenômeno, do mesmo modo que os conceitos que utiliza [...] (CRUZ, 2005, p. 24).

Nesse *lugar* foi mobilizada a aliança entre *escrita* e *história* em uma narrativa *descolonizadora*, conforme a perspectiva presente no pensamento *fanoniano*, para quem a descolonização:

[...] é um processo histórico: isto é, ela só pode ser compreendida, só tem a sua inteligibilidade, só se torna translúcida para si mesma na exata medida em que se discerne o movimento historicizante que lhe dá forma e conteúdo. A descolonização é o encontro de duas forças congenitalmente antagonistas, que têm precisamente a sua origem nessa espécie de substantificação que a situação colonial excreta e alimenta (FANON, 2005, p. 52).

No início da pesquisa, foram realizados a revisão bibliográfica e o levantamento preliminar dos nomes de sujeitos a serem entrevistados e de possíveis fontes documentais. Diante da ausência de acervos especializados e do fato de muitos documentos produzidos pelo movimento negro não estarem preservados, o método *indiciário* demonstrou ser produtivo à problemática da pesquisa, nos instrumentalizando, metodologicamente, no acesso indireto ao conhecimento por meio de vestígios e sinais (GINZBURG, 1989); desta forma, dedicamo-nos a garimpar e farejar pistas nas memórias e nos fragmentos de acervos pessoais dos militantes do movimento negro. Deparamo-nos, assim, com a seguinte problemática: por um lado, como observa um dos sujeitos entrevistados, “o movimento não fez registro, a gente fez história, porém não registrou muito bem isso” (HENRIQUE, 2014); e por outro lado, perdeu-se a maior parte dos registros produzidos. Sobre esta perda, um dos militantes disse:

As entidades do movimento negro, devido ao processo histórico de dificuldades financeiras, não têm suas sedes e seus espaços dedicados especialmente para isso. A maioria dos militantes, como eu, guarda os materiais na nossa própria casa e aí, a nossa casa não está aberta à visitação para pessoas, mas somos arquivos vivos e creio que alguns companheiros talvez tenham alguns documentos, mas a gente perdeu muitos documentos... Perdemos muita coisa, porque é nossa realidade. Por exemplo, eu fui ter casa própria há quinze anos, antes disso eu vivia me mudando de uma casa para outra, quando apertava o aluguel, e, então, eu tinha que procurar outro lugar. Nessas mudanças, eu tinha que mudar o acervo que eu tinha e fazer mudança

não é fácil, porque é peso, é bagunça, misturam muito as coisas e aí você é obrigado a descartar o máximo de coisas para ficar pouco para ser transportado. Assim, à medida que íamos mudando, íamos descartando muitas coisas e, então, muita coisa a gente não conseguiu conservar e é por isso que é importante essa memória oral (SERAFIG, 2014).

Na aproximação com os sujeitos do movimento negro, priorizou-se entrevistar sujeitos investidos de: **a) anterioridade** (ativismo no movimento negro desde os anos 1980 ou início dos anos 1990); **b) contemporaneidade** (ativismo no movimento negro no início dos anos 2000); **c) protagonismo** (participação, coordenação, formulação, gestão ou acompanhamento de ações e projetos do movimento negro); e **d) representatividade** (inserção em um dos vários setores político-ideológicos do movimento negro).

No período de fevereiro a setembro de 2014 entrevistamos os militantes Alcebíades Milton Cabral, Ariane Celestino Meireles, Edileuza Penha de Souza, Edson Francisco Monteiro, Elezeare Lima de Assis, Elias Pereira Barcelos, Isomar Vidal Henrique, Lauren Luciano, Luiz Carlos Oliveira, Marco Antonio Pereira, Maria Lígia Rosa, Miriam Cardoso, Mozart José Serafim, Saul Pereira, Sérgio Fonseca, Suely Bispo e Yasmim Poltronieri Neves. Foram 17 entrevistados, sendo 10 do sexo masculino e 7 do sexo feminino, todos na faixa etária entre 40 e 80 anos e, com exceção de uma pessoa, na época da entrevista todos residiam na Grande Vitória. A listagem nominal dos entrevistados, contendo a data de realização e o tempo de duração de cada entrevista, está disponibilizada no Apêndice B desta tese.

Na ocasião da realização das entrevistas apresentamos aos sujeitos a proposta de pesquisa; posteriormente, já na fase de análise de dados e de preparação para o exame de qualificação 2 da pesquisa, convidamos todos os entrevistados para uma reunião, com a finalidade de apresentar e discutir os dados obtidos nas entrevistas, tendo sido realizada no segundo semestre de 2015, nas dependências do Museu Capixaba do Negro. Nessa reunião apresentamos dados preliminares da pesquisa e levantamos duas questões para os entrevistados se manifestarem e decidirem, que foram:

- 1) definição quanto à autorização de uso dos dados concedidos em entrevista na íntegra ou apenas parcial (restringindo o uso às narrativas que tratam de experiências coletivas), considerando que muitos depoimentos tratam de experiências *dolorosas* de foro pessoal/familiar; e

- 2) definição acerca da autorização em revelar os nomes próprios de cada um dos sujeitos entrevistados, ou, ao contrário, definir a utilização de nomes fictícios visando manter sua identidade/nome em sigilo.

Para tanto, apresentamos, com a utilização de multimídia (data-show), um conjunto de “falas” obtidas nas entrevistas, com destaque às narrativas que revelam experiências pessoais ou familiares; e, com base nos princípios de ética em pesquisa, explicamos sobre a opção em utilizarmos as entrevistas concedidas apenas parcialmente (privilegiando narrativas de natureza coletiva) e/ou por utilizarmos nomes fictícios aos entrevistados, mantendo seu nome/identidade em sigilo ao garantir anonimato aos entrevistados.

Realizada a exposição de motivos, delegamos a decisão aos próprios entrevistados que, depois de ampla reflexão, decidiram, unanimemente, autorizar o pesquisador a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, os depoimentos/entrevistas, no todo ou em parte, podendo revelar a identidade/nome do(a) entrevistado(a), observando os princípios éticos da pesquisa científica. Esta decisão foi marcada por posicionamentos de alguns entrevistados, destacando a relevância histórica e documental das entrevistas/depoimentos e a importância em divulgar o nome de cada entrevistado como forma de contribuir para a preservação da memória e da história da militância negra capixaba.

As autorizações foram formalizadas mediante preenchimento e assinatura individual de Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. Não anexamos os Termos preenchidos ao corpo deste texto-tese, tendo em vista que estes contêm dados como CPF, endereço residencial etc. e sua divulgação pública poderia acarretar transtornos aos portadores dos documentos. Assim, optamos por disponibilizar somente o modelo do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no Apêndice C desta tese, cujos documentos originais, preenchidos e assinados, estão sob a guarda do pesquisador.

A maioria dos sujeitos entrevistados participou da (re)fundação do movimento negro contemporâneo na Grande Vitória, nos anos 1980, e permanece na militância até os dias de hoje. É certo que há outros tantos sujeitos na mesma condição que não foram entrevistados porque não houve oportunidade. Respeitando a disponibilidade de cada um para conceder ou não a entrevista, a opção foi entrevistar militantes com trajetórias em distintos espaços do movimento negro capixaba, visando acessar narrativas decorrentes de diversas forças que o compunham. A utilização de entrevistas na produção dos dados coadunava-se com o interesse

da pesquisa em farejar indícios de como os sujeitos da militância capixaba percebem e significam o combate ao racismo operado no campo educacional, pistas e informações capazes de indicar pensamentos e lógicas que orientaram a pauta política desse movimento. Utilizou-se entrevista semiestruturada, atentando-se para o fato de que “há perguntas que só poderão ser formuladas em meio à pesquisa” (SIMÕES; FARIA e FILHO, 2012, p. 36).

ROTEIRO DE ENTREVISTA

1. Como ocorreu seu envolvimento e ativismo no movimento negro capixaba?
2. Quais foram as principais questões que você identifica no/do movimento negro capixaba, no período de 1978 até 2002?
3. Que pautas orientaram o movimento antirracista no ES, no período de 1978 a 2002?
4. Em sua opinião, quais são e onde podemos encontrar espaços, documentos e pessoas, que nos auxiliem a registrar a história da educação antirracista no ES, no período de 1978 a 2002?

As entrevistas proporcionaram exatas 21 horas e 34 minutos de áudio gravado que, ao serem transcritas integralmente resultou em 386 páginas. Com esse material, foram identificadas narrativas expressas na dimensão coletiva do pensamento negro capixaba, capazes de proporcionar uma aproximação a dados significativos para o exame e a compreensão dos sentidos atribuídos à educação por esse sujeito coletivo.

Ao lado das entrevistas acessadas, a mobilização da pesquisa foi no sentido de se aproximar do discurso produzido por espaços governamentais do Espírito Santo. Para esse fim, durante o segundo semestre de 2014, este autor investigou fontes documentais no Arquivo Público do Estado do Espírito Santo¹. A importância do Arquivo Público Estadual no processo de construção da memória histórica do Espírito Santo é ampla, em especial, quando se destaca essa instituição como espaço de seleção, guarda, preservação e disponibilização de documentos que participam da construção da memória, identidade e história da sociedade capixaba. De grande utilização por um conjunto amplo de pesquisadores, os arquivos públicos operam critérios daquilo que será guardado e preservado como importante para a memória histórica de uma sociedade ou povo. Se, por um lado, no seu ofício, o Arquivo Público do

¹ A listagem de documentos acessados no Arquivo Público Estadual do Espírito Santo, contendo autoria e ano de publicação, está disponível no Apêndice desta tese.

Estado do Espírito Santo contribui para amplificar ou silenciar a presença da população negra na historiografia da educação, por outro, como as fontes que lá estão, o próprio Arquivo Público ao analisá-las historicamente, reconhece alguns limites trazidos ao seu trabalho, pela forma de tratamento da questão racial hegemônica na sociedade.

Os arquivos e sua produção arquivística estão inseridos na história mais ampla de uma sociedade que configura seu modo de trabalho, define o que considera “documento” e organiza os critérios de seleção e preservação dos documentos de acordo com sua proveniência, período, suporte material etc. Durante longo tempo, a definição de documento ficou restrita àqueles produzidos por instituições governamentais, administrações públicas e grupos sociais hegemônicos. É recente a redefinição da concepção de documento na historiografia e na arquivística. Foi a partir da década de 1970 que teve início a ampliação da:

valorização de conjuntos documentais até então raramente encontrados nos arquivos públicos, tais como os arquivos escolares, de associações patronais, sindicatos de trabalhadores, movimentos sociais, partidos políticos, arquivos pessoais de escritores, atores, militantes políticos, etc. (MIRANDA, 2012, p. 908)

A problemática da escassez de fontes e da invisibilização da população negra nos documentos preservados no Arquivo Público se insere no contexto mais amplo da questão racial no comportamento da própria sociedade marcada pelo mito da democracia racial, na crença de não haver problema racial no Brasil; e até mesmo pelo fato de a produção de documentos pelos grupos de combate ao racismo, na maior parte do século XX, ter ocorrido às margens, de forma clandestina, na sociedade vigente.

A aproximação da pesquisa do Arquivo Público Estadual foi com essa reflexão acerca do contexto de produção dos documentos que lá estão preservados nesse lugar de memória espírito-santense. Segundo Le Goff (1990), os lugares de memória não são as imagens em si, mas os espaços “onde se pode por associação dispor os objetos da memória” (p. 441-442). Assim, pode-se dizer que os lugares de memória funcionam como um antídoto ao esquecimento. Segundo o autor, os lugares de memória são:

Lugares topográficos, como os arquivos, as bibliotecas e os museus; lugares monumentais como os cemitérios ou as arquiteturas; lugares simbólicos como as comemorações, as peregrinações, os aniversários ou os emblemas; lugares funcionais como os manuais, as autobiografias ou as associações. (LE GOFF, 1990, p. 474)

Embora fosse possível acessar outros *lugares* de memória, optamos por dialogar também com as narrativas preservadas nesse lugar institucionalizado de memória espírito-santense, pois os

documentos ali catalogados foram preservados para apresentar algo sobre o passado capixaba, mesmo que “falem” apenas a partir das perguntas que lhes sejam apresentadas. Foi na condição de “lugar de memória institucional” que ocorreu a aproximação deste pesquisador dos documentos ali arquivados, objetivando examinar narrativas presentes em relatórios, planos, diretrizes, propostas curriculares, periódicos e revistas publicadas e circuladas pelo Poder Executivo e outros setores instituídos na sociedade capixaba², tais como: órgãos de ensino, instituições de pesquisa, meios de comunicação etc.

De maneira complementar aos documentos acessados no Arquivo Público Estadual do Espírito Santo, foram pesquisados acervos pessoais disponibilizados por parte dos sujeitos entrevistados, que reúnem documentos guardados e preservados por sujeitos do movimento negro capixaba. Especificamente, foi trabalhada a documentação cedida pelos seguintes entrevistados: Edileuza Penha de Souza, Elezeare Lima de Assis³, Elias Barcelos, Laurení Luciano, Luiz Carlos Oliveira, Maria Lígia Rosa, Mozart José Serafim, Saul Pereira, Miriam Cardoso, Sérgio Fonseca, Suely Bispo e Yasmim Poltronieri Neves⁴. Esses acervos pessoais⁵ operados, inicialmente, por seus proprietários, forneceram indícios acerca dos lugares de memória do movimento negro capixaba. Nesses acervos pessoais, foram privilegiadas as narrativas referentes à *movimentação negra* na educação capixaba; todavia, do ponto de vista teórico-metodológico, uma reflexão trouxe inquietação: como classificar esses acervos? Tratam de arquivos pessoais? Isso, quando arquivos pessoais são compreendidos como aqueles que:

De uma maneira geral, as pessoas guardam documentos que testemunham momentos de sua vida, suas relações pessoais ou profissionais, seus interesses. São cartas, fotografias, documentos de trabalho, registros de viagens, diários, diplomas, comprovantes e recibos, ou simplesmente “papéis velhos”. Esses documentos, quando tomados em conjunto, podem revelar não apenas a trajetória de vida, mas também gostos, hábitos e valores de quem os guardou, constituindo o seu arquivo pessoal. *Arquivos Pessoais, portanto, são conjuntos documentais, de origem privada, acumulados por pessoas físicas e que se relacionam de alguma forma às*

² Com exceção da Revista de Educação, publicada pelo Governo do Espírito Santo, os demais periódicos examinados foram publicados fora do âmbito do Poder Executivo do Espírito Santo.

³ O acervo disponibilizado por Elezeare trata de documentos que, originalmente, pertenciam ao acervo do professor Cleber Maciel e foi cedido para Elezeare.

⁴ A listagem de documentos acessados provenientes do Acervo da Militância Negra Capixaba está disponível no Apêndice. Nele, os documentos estão relacionados nominalmente e separados por seus respectivos proprietários.

⁵ Compreendemos esses acervos pessoais como fontes documentais operadas por seus proprietários com outras finalidades que não exatamente servir de análises para esta tese de doutoramento. É provável que um exame minucioso desses documentos, que não foi feito por nós em atenção aos limites propostos nesta pesquisa, forneça elementos para examinar a maneira como esse movimento – ao produzir seus acervos pessoais – dá contornos à construção e à preservação de sua memória histórica e coletiva.

atividades desenvolvidas e aos interesses cultivados por essas pessoas, ao longo de suas de vidas. Essa acumulação resulta da seleção dos documentos a serem guardados, entre todos os papéis manuseados cotidianamente, e vai sendo feita ao longo do tempo. Muitas vezes, principalmente no caso de arquivos privados de pessoas públicas, essa seleção também é feita por auxiliares e, após a morte do titular do arquivo, por familiares e amigos (FGV-CPDOC⁶).

A definição trazida acima insere os arquivos pessoais no âmbito de documentos privados, cotidianos e biográficos. Entretanto, os documentos presentes nos acervos acessados, não são de natureza biográfica, cotidiana e privada; são documentos públicos de circulação na sociedade civil e/ou nas esferas governamentais. Os acervos em tela são propriedades pessoais, mas seus documentos não refletem produções ou relatos pessoais biográficos, privados ou cotidianos. Na sua classificação, destaca-se sua dimensão coletiva como produtos da militância negra, outrossim, apesar da sua natureza coletiva, esses acervos não se constituem em arquivo organizado pelo movimento negro capixaba (ou em seu nome!), de maneira que fosse possível compreendê-los na forma de um “arquivo *do* movimento negro”. Dessa forma, optou-se, teórico e metodologicamente, por classificar esses elementos de informação como **Acervo da Militância Negra** e desses foram levantados 91 documentos entre cartazes, jornais, boletins, projetos, panfletos, correspondências, manuscritos, relatórios, pôsteres, ofícios, livros etc.

O último núcleo de fontes mobilizado na pesquisa advém do exame de matérias produzidas e circuladas na imprensa capixaba. Foram analisadas dezenas de recortes de jornais impressos disponíveis no Arquivo Público Estadual do Espírito Santo, no Acervo da Militância Negra e, principalmente, no Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC⁷) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). A consulta ao Acervo Relações Raciais do PACC da UFRJ foi realizada *on-line*, no segundo semestre de 2013. Os recortes de jornais permitiram à pesquisa a aproximação de ideias e sentidos produzidos pela militância negra em circulação na sociedade capixaba, com possibilidades de contribuição para que se compreendessem o “lugar” da educação e a produção desta na pauta desse movimento social. Do Acervo do PACC-UFRJ foram selecionados 75 recortes de jornais, majoritariamente da imprensa capixaba.

⁶ Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/acervo/arquivospessoais>>.

⁷ O acervo do PACC-UFRJ resulta de atividades de pesquisa que gerem coleta e produção de documentos que, no fim, são agregados ao núcleo de documentação e disponibilizados à consulta pública. Destes, foi consultado o Acervo Relações Raciais, que é constituído pelas coleções: Centenário da Abolição; Movimentos negros no Rio de Janeiro; Memória de famílias negras no Rio de Janeiro; Cor e educação; e Cor do Mercado Disponível em: <<http://www.pacc.ufrj.br/>>. A listagem completa dos documentos acessados no Banco de Dados do PACC-UFRJ está disponível no Apêndice desta tese.

Uma observação se faz necessária: ao analisar as fontes não foram localizados registros ou relatos que indiquem ter existido uma “imprensa negra capixaba” propriamente dita. Acharam-se publicações de jornais esporádicos ou avulsos que refletem o uso do veículo impresso como meio de comunicação e difusão do pensamento negro capixaba. Assim, os jornais publicados pelo movimento negro serão chamados aqui de “impressos negros”, para diferenciá-los da chamada “imprensa negra brasileira” produzida em alguns estados brasileiros com periodicidade, circulação e corpo editorial definido.

Com esse conjunto de fontes, foram privilegiadas as narrativas produzidas no período de 1978 a 2002, mesmo quando essas se referiram a eventos ocorridos em décadas anteriores; desse modo, visou-se estabelecer uma proximidade temporal entre as narrativas provenientes da revisão de literatura, dos documentos e dos entrevistados. Nessa direção, o acesso ao pensamento racial produzido entre o século XV até o início da segunda metade do século XX foi mediado por narrativas produzidas no recorte temporal da pesquisa. O tratamento e a análise das fontes foram precedidos pela construção de categorias, partindo das narrativas acessadas nas fontes.

Ao proceder à leitura de cada fonte (oral ou escrita) foram listadas suas principais unidades de significação, objetivando a formulação de eixos temáticos, para posterior definição das categorias de análises. O procedimento consistiu em fragmentar e agrupar as narrativas acessadas, reagrupando-as em eixos temáticos a partir dos seus conteúdos emergentes e em sintonia com os objetivos da pesquisa. Por fim, definiram-se as unidades de significação e três categorias de análises mobilizadas na pesquisa, que seguem acompanhadas sucintamente de seus eixos temáticos:

- **Negritude:** manifestação de orgulho racial negro, manifestando compromisso político histórico e coletivo
- **Educação:** revisão histórica da educação escolar como via para reeducar brancos e negros em diálogo com a matriz africana e afro-brasileira.
- **Combate ao racismo:** superação da estigmatização e subalternização do negro, visando a sua inclusão e seu tratamento equitativo na sociedade.

O recorte temporal da pesquisa levou a uma aproximação não só do período investigado, mas de uma história que, em parte, se vive. Essa proximidade com o tempo histórico pesquisado

implica um desafio próprio dos historiadores quando escrevem sobre seu próprio tempo, pois “a vivência pessoal deste tempo molda inevitavelmente a forma como o vemos” (HOBSBAWM, 1995, p. 105). Desse modo, a proximidade com o tempo histórico trouxe percepção da contemporaneidade do passado investigado e de que podem ser distintas as percepções realizadas no calor do evento daquelas realizadas posteriormente a este. Segundo Hobsbawm (1995), o historiador que pesquisa um passado distante “estará menos à mercê dos movimentos de prazo relativamente curto do tempo histórico do que aqueles que os vivenciaram” (HOBSBAWM, 1995, p. 110). Todavia, no que tange ao passado próximo, existem possibilidades metodológicas que emergem somente quando pesquisadas no calor dos acontecimentos, como “perceber certas intenções e sentimentos diante de acontecimentos, corrigir distorções do documento escrito, preencher lacunas de eventos” (SANTOS, 2009, p. 12), mediante o acesso direto aos sujeitos protagonistas do processo histórico. Entretanto, a história do passado distante ou do passado próximo, antes de qualquer coisa, são *histórias* e cada qual resulta das perguntas sobre o passado realizadas no tempo presente; ou seja, toda história acerca do passado distante ou próximo é refletida a partir do tempo presente do historiador.

[...] nenhuma construção histórica, seja ela desse século ou dos séculos passados, está imune aos preconceitos e desvios dos historiadores. Isto é, nada garante, de antemão, que trabalhar com uma pesquisa de duzentos ou trezentos anos atrás afasta o historiador dos preconceitos de seu tempo. É verdade que o historiador do presente leva consigo toda a carga que acumulou de sua época para a discussão com as fontes. É verdade também que a história construída não está imune de sua personalidade, ideologia ou interesses diversos. Mas, de alguma forma, o historiador do passado distante também não está imune a tais desvios. O resultado da pesquisa só tem uma cara: a do historiador, seja ele do presente ou *clássico* (SANTOS, 2009, p. 10-11).

No que diz respeito às fontes, a proximidade no tempo histórico disponibilizou “a presença de testemunhas, integrando uma ‘memória viva’ como objeto de sua história” (RODRIGUES, 2015, p. 2). Ao utilizar a memória viva como fonte histórica, deparamo-nos com a relação entre “memória” e “história”.

Le Goff (1990), ao examinar as relações entre memória e história, afirma que a memória “constitui o vivido desta relação nunca acabada entre o presente e o passado” (p. 30); e acrescenta argumentando que a história produzida por historiadores de ofício deve esclarecer a memória, pois “tal como o passado não é a história, mas o seu objeto, também a memória não é a história, mas um dos seus objetos e simultaneamente um nível elementar de elaboração histórica” (p. 49). A história se distingue da memória, à medida que a validade da

narrativa historiográfica se constitui com base nas fontes e no trabalho do historiador; e a “memória, como propriedade de conservar certas informações, remete-nos em primeiro lugar a um conjunto de funções psíquicas, graças às quais o homem pode atualizar impressões ou informações passadas, ou que ele representa como passadas” (LE GOFF, 1990, p. 423); deste modo, a memória pode tanto nos aproximar quanto nos distanciar da história.

No momento em que existir rastro, distância, mediação, deixa-se de produzir memória e passa-se a produzir história. O fato de os entrevistados da pesquisa terem vivido os acontecimentos confere a eles autoridade e legitimidade para testemunhar e narrar o passado; outrossim, seus relatos constituem-se, fundamentalmente, memórias do passado, as quais não expressam “a história em si”, uma vez que, na rememoração, nós não lembramos as imagens do passado como elas aconteceram, e sim de acordo com as forças sociais do presente que estão agindo sobre nós” (FERREIRA, 2002, p. 320-321). A memória é seletiva; nela, nem tudo será registrado e preservado, ela pode sofrer flutuações em razão “de manipulações conscientes ou inconscientes que o interesse, a afetividade, o desejo, a inibição, a censura exercem sobre a memória” (LE GOFF, 1990, p. 426).

Diferentemente da memória, a história, como operação intelectual, resulta do estabelecimento de mediações e acesso indireto ao passado, assim, a história é produzida no presente, mas difere da memória no seu processo de construção.

Reconhecendo o valor matricial das testemunhas entrevistadas na reconstituição histórica, na pesquisa as memórias e os documentos escritos foram confrontados, para daí ser extraído o máximo de verossimilhança acerca do passado pesquisado. À medida que se compreendem os elementos constitutivos da memória como os vividos pessoalmente e aqueles vividos pelo grupo-referência do sujeito individual, considera-se a coletividade um elemento constituinte da memória do sujeito à medida que orienta os campos de significação que influenciará a forma organizativa da memória do indivíduo, tal como “lugares privilegiados de onde [a memória] retira sua seiva” (BOSI, 2003, p. 200). Isso explica, por um lado, o fato de os depoimentos apresentarem, entre si, significativa coerência na forma e conteúdo, como se os entrevistados manifestassem um sentimento de pertencer a certa tradição e memória coletiva do movimento negro capixaba.

A rememoração vincula-se aos processos de significação vividos pelo sujeito e pelo grupo, aquilo que é recordado pelo sujeito está relacionado ao seu modo de perceber e pela influência

do seu grupo social na significação dessas lembranças. Para Ecléa Bosi (1993) o “conjunto das lembranças é também uma construção social do grupo em que a pessoa vive e onde coexistem elementos de escolha e rejeição em relação ao que será lembrado” (BOSI, 1993, p. 281). A memória individual é um trabalho da pessoa, mas sempre é construída em grupo. Para rememorar, o indivíduo necessita de grupos de referências com o qual estabelece lembranças, memórias e esquecimentos. O grupo-referência é responsável pelo afeto que dá consistência às lembranças e pelo desapego que produz o esquecimento. Os sujeitos entrevistados ao testemunhar, lembraram e falaram como pertencentes a uma comunidade; e como membros desse grupo-referência, o movimento negro, é que produzem lembranças e esquecimentos entrelaçados em afetividades ou desapegos.

Ao lembrar, o indivíduo não faz simples repetição linear de imagens do passado, ele as reorganiza e reconstrói as lembranças do passado a partir dos interesses do presente, que dependem de um quadro de referências “tendo em vista que as lembranças retomam relações sociais, e não simplesmente ideias ou sentimentos isolados” (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993, p. 289). A força da memória pode ser identificada quando uma mesma experiência é lembrada por várias pessoas. Desse modo, foi possível reconhecer nas narrativas individuais uma dimensão coletiva de *vozes* e *memórias* imbricadas na *experiência* coletiva trazida no grupo-referência. Numa perspectiva *benjaminiana*, o “narrador retira da experiência o que ele conta: sua própria experiência ou a relatada pelos outros” (BENJAMIN, 2010, p. 201). As narrativas traduzem memórias resultantes de um passado reconhecido e reconstruído no presente.

Trabalhar a memória de militantes negros e negras significa desvendar caminhos, trajetos e potencialidades de uma parcela influente na história e cultura do país, é contribuir para outra interpretação do que seja a cultura de matriz africana. A memória é vida, é força, é conhecimento armazenado na lembrança, que ao emergir para fora, desvela histórias desconhecidas, no entanto, riquíssimas para se entender a própria vida e o contexto histórico-cultural em que se está inserido. Nesse sentido o objetivo da memória é fazer emergir sentidos de vida que não foram registrados e também dizer aquilo que está silenciado (LIMA, 2011, p. 143).

A memória depende do tempo presente no qual o narrador vive, não é simples lembrança do passado. Ao narrar suas lembranças, os entrevistados da pesquisa *revivem* fatos vividos por eles ou que lhes foram relatados; essas lembranças ocorrem no tempo presente: no hoje, no aqui e no agora! Nesse sentido, qual será o valor do uso dessas narrativas orais como fontes históricas? Para Amadou Hampâté Bâ, a problemática está no fato de que:

Para alguns estudiosos, o problema todo se resume em saber se é possível conceder à oralidade a mesma confiança que se concede à escrita quando se trata do testemunho de fatos passados. No meu entender, não é essa a maneira correta de se colocar o problema. O testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem. [...] antes de colocar seus pensamentos no papel, o escritor ou o estudioso mantém um diálogo secreto consigo mesmo. Antes de escrever um relato, o homem recorda os fatos tal como lhe foram narrados ou, no caso de experiência própria, tal como ele mesmo os narra. [...] “nada prova *a priori* que a escrita resulta em um relato da realidade mais fidedigno do que o testemunho oral transmitido de geração a geração” (2010, p. 168).

Para Bâ (2010), a narrativa está “fundada na iniciação e na experiência” (2010, p. 169), corroborando o pensamento de Walter Benjamin, para quem o narrador “pode recorrer ao acervo de toda uma vida (uma vida que não inclui apenas a própria experiência, mas, em grande parte, a experiência alheia). As narrativas orais estão inseridas no bojo de uma memória coletiva; pois a memória do narrador estará sempre encharcada pela memória do seu entorno social. Com tais narrativas, buscou-se perscrutar indícios de imagens acerca de um passado rememorado atento, como aponta Ginzburg (1991), em que “não há textos neutros; mesmo um inventário notarial implica um código que devemos decifrar, ‘qualquer relato registrado’, como disse Jakobson, ‘é apropriado e remodelado por quem cita’” (1991, 16). Foi interrogando as narrativas, as memórias e os documentos que este pesquisador se lançou a “perseguir uma outra escrita da história capaz de farejar apagamentos produzidos em processos de colonização, cujas bases se assentam precisamente na negação de tantos ‘outros’, colocados à margem da historiografia produzida” (SIMÕES; FARIA FILHO, 2012, p. 34).

A pesquisa foi inspirada no trabalho ginzburgiano, que orienta que não se descartem quaisquer fontes, por menor valor que aparentem ter, pois a própria fonte também possui uma historicidade e poderá falar à medida que é interrogada. Foi desenvolvido um trabalho de escuta, leitura e análise de histórias ora invisibilizadas, ora silenciadas, que consistiu no garimpo de indícios reveladores da presença do movimento negro nas fissuras da educação capixaba. Para esse fim, procurou-se mobilizar a produção e o diálogo com as fontes a partir de interlocuções teórico-metodológicas envolvendo historiadores, sociólogos, antropólogos e educadores, na medida em que se entrecruzou a literatura científica com o pensamento social negro produzido dentro e fora da academia, como uma “roda de conversa” permeada pelo diálogo entre diferentes sujeitos, espaços e tempos históricos.

A simbologia da “roda de conversa” traduz a nossa inspiração ético-estética de escrita da tese, que assume uma maneira de pensar e organizar o conhecimento produzido, apresentado neste

texto-tese, na forma de quatro capítulos. A opção foi por não subdividir cada capítulo em tópico ou subtítulos na exposição de cada eixo temático materializado em cada um. A intenção foi favorecer a circulação, ao longo do texto-tese, das questões norteadoras da pesquisa, entremeadas por temáticas como história, negritude, educação, racismo, movimento negro, identidades, relações de poder e outros. O texto-tese foi organizado da seguinte forma:

No **primeiro capítulo** foi examinado o tema “a constituição da militância negra capixaba pós-78 e sua dimensão educativa”, em que foi tecido o percurso histórico de organizações negras durante o período republicano brasileiro. As análises foram delimitadas às ações de mobilização racial explicitamente políticas de denúncia e combate ao racismo, destacando a Frente Negra Brasileira, fundada em 1931; o Teatro Experimental do Negro, fundado em 1944, e o Movimento Negro Unificado, criado em 1978, e examinando as distintas formas de atuação dessas organizações negras em cada contexto histórico e suas relações com o campo da educação.

Refletindo sobre as distintas concepções político-ideológicas desse sujeito coletivo, foram investigados a constituição do movimento negro contemporâneo na Grande Vitória, no fim dos anos 1970, no contexto de criação do Movimento Negro Unificado brasileiro, e seu desdobramento em várias entidades, grupos e organizações, a partir da década de 1980. Examinou-se a constituição da militância impulsionada por processos de afirmação do pertencimento de negritude e enfrentamento do racismo, muitas vezes decorrentes da experiência com o racismo em espaços escolares. Ao longo da reconstituição histórica do movimento capixaba, à medida que se apresentarem seus contornos organizativos, será destacada a sua dimensão educativa, aproximando-se, a pesquisa, de seus sujeitos, espaços-tempos, conflitos internos e os principais obstáculos enfrentados.

No desenvolvimento do **segundo capítulo**, intitulado “O silêncio nas fontes prescritoras da educação capixaba e a historiografia da educação”, foram acessados documentos governamentais, com o objetivo de farejar pistas e indícios reveladores da presença da população negra nos espaços escolares ao longo do período republicano, mais precisamente dos anos 1920 até os anos 1990. Entrecruzando indicadores produzidos pelo Governo do Espírito Santo, problematizou-se a presença e/ou invisibilidade destinada aos negros nas áreas de educação, de saúde e de segurança pública. A partir das fontes acessadas, interrogaram-se a problemática dos silêncios produzidos na constituição do perfil da população escolar, e a explícita tipificação racial da população nos relatórios de segurança e saúde pública; e de

outro lado, os estigmas produzidos contra a população negra nos documentos curriculares prescritores da educação no estado.

Diante dos silêncios dessas fontes prescritoras da educação capixaba e mediante a revisão de literatura acerca da historiografia educacional da população negra, dialogou-se com a constituição do campo de pesquisa em História da Educação e neste as crescentes pesquisas que enfrentam o silêncio e a invisibilidade da população negra na história da educação brasileira. O diálogo é estabelecido a partir de um conjunto de estudos que demonstra a relevância da categoria raça para a análise da história da educação brasileira; diante desses estudos, foi identificada a ainda escassa produção acadêmica desenvolvida com foco no Espírito Santo.

“A constituição da pauta e a institucionalização da negritude na educação” constitui o eixo temático do **terceiro capítulo**, quando, a partir das fontes analisadas delinear-se os primeiros contornos e o sentido da pauta política do movimento negro capixaba e nesta a institucionalização da *negritude*. Farejaram-se os sentidos que a militância atribuiu ao termo *negro*, diferenciando-o do termo *preto*, e examinaram-se os pilares da sua pauta política em diálogo com sua temporalidade cultural e histórica. No percurso analítico, interrogou-se a dimensão dos processos de socialização, humanização, estigmatização e educação a partir dos quais o movimento negro identifica a educação escolar como espaço privilegiado para combater o racismo, afirmar a negritude e reivindicar a ascensão socioeconômica da população negra.

As análises, neste capítulo, focalizam os sentidos atribuídos à educação e mobilizados pelo movimento, destacando que a historicidade da pauta acompanha os contextos sócio-históricos de cada época; e, ao fazê-lo, investigou-se a interlocução do movimento negro capixaba com a esfera pública governamental, objetivando institucionalizar a pauta antirracista na educação por meio da criação de marcos legais. Os esforços por institucionalizar a pauta são refletidos neste capítulo, a partir de fontes que tratam de experiências capixabas no processo de ensino da história e cultura negra nos currículos escolares e da disputa do movimento negro por introduzir fatos e personagens do seu grupo de referência na história, na memória e na educação escolar.

O **quarto capítulo** examina “a resignificação do *ser negro* e a internacionalização da luta contra o racismo”; nele, reflete-se sobre a relevância da “identidade” como um dos principais

alvos do racismo, ao reduzir os povos africanos à condição de *um* sujeito racial *negro* inferior; e nesse cenário examinou-se a disputa do movimento negro por ressignificar a condição do *ser* “negro” como ferramenta de construção identitária e mobilização política. As fontes pesquisadas indicaram que o combate ao racismo na educação capixaba sinaliza esforços que reivindicam *outro humanismo* em oposição ao humanismo europeu, uma reivindicação estabelecida em um contexto crescente pela internacionalização da luta contra o racismo.

Examinando o fenômeno da internacionalização com foco na construção de uma unidade política transnacional entre os povos negros, foram localizados, nos acervos da militância, documentos, que indiciam a presença da ideologia da negritude de matriz francófona como elemento definidor pelo movimento de reencontro à matriz histórico-cultural negroafricana e sua inserção nas práticas educativas. Interrogando o fato de esse movimento eleger a educação como espaço privilegiado para o *processo de conscientização* da negritude e a partir dos diálogos estabelecidos com as fontes analisou-se a historicidade da luta do movimento negro em ressignificar a identidade negra por meio da revisão da memória, da história e da educação.

Na tessitura da escrita deste texto-tese, é possível que o leitor perceba sinais do posicionamento analítico do autor em tratar o movimento negro não apenas como sujeito de pesquisa, mas como sujeito de produção de conhecimentos e que, à medida que se buscava responder às questões de pesquisa, outras perguntas emergiam nas fissuras do texto. Longe de pretender esgotar a temática em estudo, esta pesquisa se coloca na condição de mais um fio da *rede* tecida na diáspora afro-brasileira, comprometida em promover uma educação livre de racismo e descolonizadora.

2 A CONSTITUIÇÃO HISTÓRICA DA MILITÂNCIA NEGRA CAPIXABA E SUA DIMENSÃO EDUCATIVA

A história do racismo no Brasil se confunde com a formação da Nação brasileira. Desde os antigos Quilombos, as Revoltas, os banzos e demais formas de resistência e de afirmação, as mobilizações negras são uma constante na história do país. Aham-se grupos e ações organizadas de afirmação da população negra e combate ao racismo em todo o período republicano brasileiro. Desse percurso histórico, emerge um sujeito coletivo nomeado de “movimento negro brasileiro”. O Movimento Negro, como os grupos étnicos, está incluído na afirmação: “são categorias atributivas e identificadoras empregadas pelos próprios atores; consequentemente, têm como característica organizar as interações entre as pessoas” (BARTH, 1998, p. 27); ou seja, o movimento negro deve ser reconhecido da forma como seus atores o definem. Entretanto, Joel Rufino dos Santos (1985) problematiza:

[...] deve-se considerar movimento negro exclusivamente o conjunto de entidades e ações dos últimos cinquenta anos, consagrados explicitamente à luta contra o racismo, tomando-se as lutas do passado escravista e a fase de “marginalização” que se lhe seguiu como mero antecedente; ou devem-se considerar como tal todas as entidades, de **qualquer natureza**, e todas as ações, de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro), tomando-se a luta atual contra o racismo como um simples prolongamento? (SANTOS, 1985, p. 287)

Na acepção acima, a definição de movimento negro é tensionada entre organizações cujas ações expressam caráter de luta explícita contra o racismo e todas as demais organizações de caráter recreativo, religioso, assistencialista e outras similares. Nesse tensionamento, Joel Rufino dos Santos (1985) defende uma definição mais ampla de movimento negro, como:

[...] todas as entidades, de qualquer natureza, e todas as ações de qualquer tempo (aí compreendidas mesmo aquelas que visavam à autodefesa física e cultural do negro), fundadas e promovidas por pretos e negros. (Utilizo preto, neste contexto, como aquele que é percebido pelo outro; e negro como aquele que se percebe a si). Entidades religiosas (como terreiros de candomblé, por exemplo), assistenciais (como as confrarias coloniais), recreativas (como “clubes negros”), artísticas (como o Grupo de Dança Afro Olorun Baba Mi), culturais (como diversos “centros de pesquisa”) e políticas (como o MNU); e ações de mobilização política, de protesto antidiscriminatório, de aquilombamento, de rebeldia armada, de movimentos artísticos, literários e “folclóricos” – toda esta complexa dinâmica, ostensiva ou invisível, extemporânea ou cotidiana, constitui movimento negro. (SANTOS, 1985, p. 303).

Há setores do movimento negro capixaba, por sua vez, que se autodefinem de maneira próxima a essa acepção, como a formulação expressa por Luiz Carlos Oliveira, no Relatório Final do Encontro Estadual de Sindicalistas Contra a Discriminação Racial (1999):

Consideramos como movimento negro aquelas entidades, grupos e núcleos de maioria negra que tenham o objetivo específico de combater o racismo e/ou expressar valores culturais de matrizes africanas, e que tenham vínculos com estruturas governamentais ou partidárias. Neste sentido, temos um leque de organizações negras, entre essas, às da área de religião afro, da área cultural e as sociopolíticas, onde contamos com os terreiros de umbanda e candomblé, os grupos de congos, caxambu, grupos de danças afros, grupos de raps, capoeira etc. (OLIVEIRA, 1999, p. 9).

Nesse relatório, Luiz Carlos define movimento negro como aqueles grupos ou organizações com ações de combate ao racismo e valorização da cultura de matriz africana, e apresenta um breve mapeamento da atuação do movimento negro no Espírito Santo.

No interior, acontecem algumas atuações mais no campo cultural, sendo os municípios de São Mateus e Conceição da Barra, no norte do Estado, os mais expressivos.

No sul, os municípios de Guaçuí, Castelo, Muqui, Alegre e Cachoeiro do Itapemirim são os que mais desenvolvem atividades, porém somente na área cultural.

Na grande Vitória, em especial na capital, é que acontecem os maiores embates, desde afirmação cultural do negro até as lutas pela defesa e promoção. Aliás, a concentração nas capitais ou áreas urbanas das grandes cidades do Brasil é a característica do Movimento Negro Nacional (OLIVEIRA, 1999, p. 9).

É notório o caráter político presente nas organizações religiosas, artísticas, recreativas, assistenciais e culturais na luta pela inclusão qualificada do negro na sociedade brasileira. No entanto, nesta pesquisa, as análises foram delimitadas às ações de mobilização racial explicitamente políticas de denúncia e combate ao racismo na educação capixaba. E, sem negligenciar o amplo leque de lutas pela liberdade simbólica, física e material dos negros no período colonial e imperial, o recorte que direcionou a pesquisa está situado no período republicano, em especial, na segunda metade do século XX. Segundo Domingues (2007), no alvorecer da República os “libertos, ex-escravos e seus descendentes instituíram os movimentos de mobilização racial negra no Brasil, criando inicialmente dezenas de grupos (grêmios, clubes ou associações) em alguns estados da nação” (DOMINGUES, 2007, p. 103), momento no qual, “o movimento negro organizado era desprovido de caráter explicitamente político, com um programa definido e projeto ideológico mais amplo” (DOMINGUES, 2007, p. 105). Deu-se a criação de dezenas de movimentos de mobilização racial na forma de grêmios, clubes e associações, havendo registros da existência de 123 associações, em São Paulo, no período de 1907 a 1937; de 72 organizações, em Porto Alegre, entre os anos de 1889 e 1920; e de 53 organizações, em Pelotas – RS, entre os anos de 1888 e 1929. Também no período de 1889 a 1937, registra-se a presença da denominada *imprensa negra*: “jornais publicados por negros e elaborados para tratar de suas questões” (DOMINGUES, 2007, p. 104), tais como: os jornais *A Pátria* (1899), *O Combate* (1912), *O Menelick* (1915), *O*

Bandeirante (1918), *O Alfinete* (1918), *A Liberdade* (1918) e *A Sentinela* (1920), criados em São Paulo; o jornal *Raça* (1935), em Uberlândia – MG; o jornal *União* (1918), em Curitiba – PR; o jornal *O Exemplo* (1892), em Porto Alegre – RS; e o jornal *Alvorada*⁸ (1907), em Pelotas – RS. Dessa movimentação política nasceu, em São Paulo, no ano de 1931, a Frente Negra Brasileira (FNB), entidade sucessora do Centro Cívico Palmares, fundada em 1926. A Frente Negra Brasileira e o Centro Cívico Palmares “foram as primeiras organizações negras com reivindicações políticas mais deliberadas” (DOMINGES, 2007, p. 105).

A FNB foi organizada em diversos estados brasileiros como, por exemplo, no Rio de Janeiro, **Espírito Santo**, Bahia, Pernambuco, Minas Gerais e Rio Grande do Sul, alcançando a filiação de cerca de 20 mil “pessoas de cor”. A Frente manteve no rol de suas atividades “escola, grupo musical e teatral, time de futebol, departamento jurídico, além de oferecer serviço médico e odontológico, cursos de formação política, de artes e ofícios” (DOMINGUES, 2007, p. 105-106). Grosso modo, nessa época, as organizações flutuavam entre atividades “*recreativas*, com ‘perspectivas e anseios ideológicos elitistas’, e *culturais de massa* (afoxés, cordões, maracatus, ranchos e, posteriormente, blocos e escolas de samba)” (GONZALEZ, 1982, p. 21).

[...] esses dois tipos de entidades negras remetem-nos para dois tipos de escolha: o assimilacionismo e a prática cultural. O primeiro grande movimento ideológico pós-abolição, a Frente Negra Brasileira (1931-1938), buscou sintetizar ambas as práticas, na medida em que atraiu os dois tipos de entidade para o seu seio. Por aí, dá para entender também o sucesso de sua mobilização. Afinal, ela conseguiu trazer milhares de negros para os seus quadros (GONZALEZ, 1982, p. 22-23).

Contemporâneas à FNB acham-se organizações como o “Clube Negro de Cultura Social (1932) e a Frente Negra Socialista (1932), em São Paulo; a Sociedade Flor do Abacate, no Rio de Janeiro; a Legião Negra (1934), em Uberlândia – MG; e a Sociedade Henrique Dias (1937), em Salvador” (DOMINGUES, 2007, p. 107). Essa mobilização política, nos anos 1930, deu-se no contexto histórico da Revolução de Trinta.

A Revolução de Trinta [...] permitiu a uma parte da população negra urbana disputar lugares. [...] viam-se negros operários (e sobretudo após o estancamento da imigração); negros biscateiros; negros pequenos empresários (quase sempre comerciantes, nunca industriais); negros radialistas, jogadores de futebol, cabos eleitorais – as profissões que a Revolução inventou; e assim por diante.

A disputa pelos lugares trouxe, naturalmente, discriminações e resistências. [...] serviços, empregos e moradias eram anunciados em jornais com restrição ostensiva; “não aceitamos pessoas de cor” [...], então; nesse quadro é que se pode compreender a intensa atividade jornalística – alternativa e efêmera, mas intensa – dos negros

⁸ Publicado de 1907 a 1965, o *Alvorada* foi o jornal da *imprensa negra brasileira* de maior longevidade.

urbanos do Sudeste/Sul naqueles anos vinte e que desembocaria, adiante, na Frente Negra Brasileira (SANTOS, 1985, p. 288).

O confronto político entre grupos étnicos “só pode vir a ser implementado se os grupos se situarem como semelhantes e, portanto, comparáveis” (BARTH, 1998, p. 62); e a revolução de trinta, ao assegurar espaço para a elite branca e expectativas para os negros, amplificou os confrontos até então silenciados pelo mito da democracia racial e, “sobretudo, quando a imigração europeia é interrompida pelo governo Vargas” (GONZALEZ, 1982, p. 23). Nesse período, a postura majoritária do movimento negro era integracionista e essa postura deve ser compreendida no contexto das relações raciais vigentes no período, uma vez que:

[...] para as lideranças do movimento negro, catalisadas pela imprensa negra que desembocou na Frente, o preconceito antinegro era, com efeito, residual tendendo para zero à medida que o negro vencesse seu “complexo de inferioridade”; e através do estudo e da autodisciplina, neutralizasse o atraso causado pela escravidão (SANTOS, 1985, p. 289).

Os estudos dessas relações no Brasil, segundo Guimarães (2008), “remonta aos anos 1930, quando as ciências sociais foram institucionalizadas entre nós” (p. 59) e surgiram com a tradição sociológica da Escola de Chicago em negar a existência de preconceito racial e grupos raciais no Brasil. No lugar de “raças”, esses estudos apontavam para a existência de classes abertas à mobilidade social que, formadas pelos grupos de cor, seriam duplamente definidas por marcadores fenotípicos (pele, cabelo, nariz e lábio) e por marcadores sociais (linguagem e padrões de comportamentos). A invisibilidade do preconceito racial trazida pela tradição da Escola de Chicago, conforme Guimarães (2008) deveu-se à importação das categorias norte-americanas de “raça” e de “preconceito de raça” para o contexto brasileiro, como se por aqui existisse o mesmo tipo de padrões de comportamentos sociais que os norte-americanos. A importação da categoria “raça” norte-americana aos estudos brasileiros cindiu esses estudos em dois eixos principais: 1) haveria ou não preconceito e discriminação racial no Brasil; e 2) quais as especificidades do padrão de comportamento da “raça”, nas relações sociais brasileiras.

Na década de trinta, a educação, tomada no sentido estrito de instrução escolar e no sentido amplo de socialização, “era reputada pelas lideranças negras como ‘redentora’ do negro, uma maneira de combater a sua situação de inferioridade, a miséria em que se encontrava e os males que o afetavam: apatia, falta de ideal e de objetivos” (PINTO, 1993, p. 29). Naquela época:

A imprensa negra, principal veículo através do qual as sugestões eram divulgadas, constituía, como já foi dito, um veículo educativo: usando uma linguagem direta, um tom professoral, muitos dos seus artigos configuravam-se como verdadeiras lições – lições de como se portar socialmente, moralmente, de como educar os filhos. Havia preleções a respeito do valor do trabalho regado e honesto e da educação, única maneira de o negro conseguir as mesmas oportunidades que o branco, e da importância de certas práticas como a economia, o comedimento, a caridade, a religiosidade (a religião católica era então valorizada), a solidariedade. Paralelamente, combatia-se o desregramento moral, o alcoolismo, a vagabundagem, a dança, quando praticada em excesso, e criticava-se ferinamente as associações que existiam exclusivamente em função do lazer (PINTO, 1993, p. 29).

É importante refletirmos sobre o contexto no qual se insere este discurso veiculado na imprensa negra nos anos 1930. Conforme análise de Domingues (2007), no período de 1889 a 1937, no bojo de uma conjuntura internacional marcada pelo movimento nazifascista, as organizações negras brasileiras protagonizavam uma luta pela inclusão social do negro de caráter assimilacionista, com uma postura ideológica nacionalista, distante dos símbolos associados à cultura negra; e cuja superação do racismo dar-se-ia pela via educacional e moral dos negros com viés capitalista e burguês. Época que apenas os valores culturais vindos da Europa eram considerados positivos e ao comparar-se ao branco o negro se autodefine pelo referencial do grupo étnico branco. Todavia, destaca Pinto (1993, p. 29), “é também no decorrer desse processo que ele se volta para si mesmo e começa a expressar os seus problemas e as suas inquietações a partir de uma perspectiva própria”. Há registros, no percurso desse processo, que:

[...] as lideranças negras, ainda que de forma incipiente e intermitente, começam a se preocupar com os conteúdos escolares e com as relações raciais no cotidiano escolar. Nos jornais da época, já aparecem alguns poucos artigos denunciando escolas que recusavam crianças negras, professores que as tratavam de maneira preconceituosa e, principalmente, a maneira enviesada, parcial e omissa com que determinadas disciplinas, sobretudo a história, retratavam a participação do negro nos acontecimentos (PINTO, 1993, p. 29).

Na década subsequente, percebe-se uma postura cada vez mais crescente no movimento: a afirmação de uma identidade específica. Desmobilizada com o advento da ditadura no “Estado Novo” (1937-1945), a Frente Negra Brasileira foi extinta em 1937 e, anos depois, com o declínio do “Estado Novo”, a mobilização negra reapareceu na cena política dos anos 1940, com a fundação da União dos Homens de Cor (UHC), em 1943, na cidade de Porto Alegre. De acordo com Domingues (2007, p. 107), a UHC “possuía representantes em pelo menos 10 Estados da Federação (Minas Gerais, Santa Catarina, Bahia, Maranhão, Ceará, Rio Grande do Sul, São Paulo, **Espírito Santo**, Piauí e Paraná)” (Grifo nosso). A organização com maior visibilidade naquele período dos anos 1940 foi o Teatro Experimental do Negro, criado em 1944, na cidade do Rio de Janeiro, por Abdias Nascimento, com objetivo inicial de

atuar na dramaturgia formando um grupo teatral composto por atores negros. Sua atuação foi ampliada com a oferta de curso de alfabetização e a publicação do jornal Quilombo. O Teatro Experimental do Negro (TEN) foi o responsável por introduzir os preceitos do movimento francófono da Negritude e foi extinto no fim dos anos 1960, na ocasião do autoexílio de Abdias Nascimento, em 1968. No período do Regime Militar, Abdias Nascimento foi alvo da repressão ditatorial dos militares expressada pelo Ato Institucional nº 5⁹ e buscou exílio nos Estados Unidos, em 1968; neste período, intensificou o diálogo com os movimentos de direitos civis dos negros norte-americanos e com os movimentos de descolonização dos países africanos. Da segunda República à Ditadura Militar (1945-1964), a imprensa *negra* movimentou a publicação de uma série de jornais:

Em São Paulo, surgiram o *Alvorada* (1945), *O Novo Horizonte* (1946), *Notícias de Ébano* (1957), *O Mutirão* (1958), *Níger* (1960); em Curitiba, o *União* (1947); no Rio de Janeiro, o *Redenção* (1950) e *A Voz da Negritude* (1952). Registrou-se, ainda, o aparecimento da revista *Senzala* (1946), em São Paulo- [...] (DOMINGUES, 2007, p. 110).

As ações do TEN compuseram um novo contexto nas relações raciais brasileiras. No período de 1945 a 1964, segundo Domingues (2007), a luta pela superação do racismo dar-se-ia cada vez mais contundente pela via educacional e cultural, visando reeducar o negro tirando-lhe o complexo de inferioridade e no bojo de uma conjuntura internacional influenciada pelo movimento da *negritude* e pelos movimentos de descolonização de países africanos. Naquela época houve um deslocamento com relação à cultura negra por meio da valorização de símbolos afro-brasileiros, como a capoeira, o samba e o culto aos orixás. A ênfase na identidade era cada vez mais crescente, repercutindo em reivindicações para que as escolas tratassem da história, cultura e participação do negro na formação societária do Brasil. Era premente, no fim dos anos 1940 e início dos anos 1950, a preocupação do movimento negro em autodefinir seu grupo étnico e estabelecer suas fronteiras identitárias; então, o 1º Congresso Negro Brasileiro, em 1950, realizado no Rio de Janeiro, “propõe a discussão da história do negro no Brasil, com ênfase especial [...] nos movimentos de resistência dos escravos, na participação do negro na história do Brasil, nas figuras negras eminentes, nas sobrevivências religiosas, folclóricas, e nas línguas africanas” (PINTO, 1993, p. 29-30).

⁹ O Ato Institucional 5 foi criado em 1968, no governo do presidente Artur da Costa e Silva, expressando amplos poderes ao regime militar; dentre eles, concedia ao Presidente da República poderes de: dar recesso aos poderes legislativos e assumir as funções destes; suspender direitos políticos de qualquer cidadão brasileiro; cassar mandatos de deputados e vereadores; proibir manifestações de caráter político e, instaurar a censura prévia em produções culturais e publicações impressas. O AI-5 foi extinto em 1978, no governo do então Presidente Ernesto Geisel. Disponível em: <<http://www.sohistoria.com.br/ef2/ditadura/>>.

Nesse contexto de atuação do TEN, a partir dos anos 1950 a tradição da Escola de Chicago foi desafiada pela Escola Paulista de Sociologia, com os estudos de Costa Pinto, Roger Bastide e Florestan Fernandes – que se debruçaram em examinar o motivo de o fenômeno racial no Brasil não ser percebido da mesma forma em outros países; e desvelaram o preconceito racial brasileiro como mecanismo social de estabelecimento de prestígio e poder. Antes desse giro sociológico no estudo da questão racial, a sociologia brasileira “ou negava a existência desses fenômenos ou procurava explicar por que eles não resultavam em conflitos sociais importantes” (GUIMARÃES, 2008, p. 62); para ele, inclusive, é possível falar na institucionalização de uma *sociologia das relações raciais* no Brasil a partir da década de 1950, em decorrência das publicações do projeto Unesco¹⁰ e do trabalho dos grupos de pesquisadores nas universidades e centros de pesquisas brasileiros.

[...] a geração brasileira formada pelo projeto Unesco, que a rigor comanda esse campo de estudos dos anos 1950 até os 1970, buscará entender o *preconceito de cor* de um modo inovador, encravando-o no âmbito das transformações estruturais da sociedade brasileira em sua transição da sociedade de castas para a de classes, ou de sociedade tradicional para a moderna (GUIMARÃES, 2008, p. 74).

Essa geração de pesquisadores não ficaria restrita à compreensão da questão racial e das desigualdades raciais brasileiras tão somente no campo cultural ou da integração social e examinaria a permanência do padrão escravocrata na nova ordem social inaugurada na sociedade brasileira no período pós-abolição. Os resultados desse período explicitaram as condições sociais a que “negros” e “mulatos” estavam submetidos pela persistência do passado escravocrata, afirmando que os negros e os mulatos seriam *metamorfoses do escravo* e permaneciam marginais à estrutura de classes por causa da manutenção de relações raciais tradicionais. Os estudos desenvolvidos por essa geração estavam mais direcionados ao preconceito de cor/raça e menos ao racismo, “isso porque o racismo era entendido apenas como doutrina ou ideologia política” (GUIMARÃES, 2008, p. 79).

Em meados dos anos 1960, a mobilização negra sofreu novo refluxo com a instauração da ditadura militar, em 1964, quando houve “proibição” ao trato da questão racial no país, em nome de uma suposta segurança nacional na época do milagre brasileiro: “Discriminação racial? Era proibido falar dessas coisas naqueles anos de ‘milagre’, uma vez que se estaria

¹⁰ Nos anos 1950, a Unesco financiou um projeto de pesquisas sobre as relações raciais no Brasil, tendo como pressuposto a ideia de não existirem problemas ou tensões nas relações raciais brasileiras. Dentre outros pesquisadores no Projeto Unesco estão: Florestan Fernandes, Roger Bastide e Oracy Nogueira. Depois de realizar amplos estudos sobre o preconceito e o racismo no Brasil, os pesquisadores envolvidos concluíram que os fatores cor/raça eram determinantes do *status* socioeconômico dos brasileiros.

ferindo a Lei de Segurança Nacional por crime de subversão” (GONZALEZ, 1982, p. 17). O período da Ditadura ou Regime Militar no Brasil teve início com o golpe militar, em 31 de março de 1964, deflagrando um período em que os militares conduziram o país e a política brasileira, mediante o afastamento do presidente João Goulart e a tomada do poder pelo Marechal Castelo Branco. A Ditadura Militar no Brasil perdurou de 1964 até 1985, com a eleição do presidente Tancredo Neves, e foi marcada por uma série de Atos Institucionais que determinava: censura à imprensa e meios de comunicação; repressão a grupos políticos de esquerda, cassação de direitos civis e constitucionais; instauração de eleições indiretas para a presidência da república; e atribuição ao Poder Executivo o direito de legislar impondo violência contra as pessoas que supostamente colocassem em risco a “segurança do país”; dentre outros atos. Os militares acusavam as lideranças negras de criar um problema racial que não existia no país, e a repressão à mobilização racial negra no Brasil:

[...] desmobilizou as lideranças negras, lançando-as numa espécie de semiclandestinidad isolada das organizações propriamente clandestinas (sabemos hoje que foi pequeno o número de negros participantes dessas organizações; principalmente no que se refere aos que militavam no Movimento Negro). (GONZALEZ, 1982, p. 30)

Naquele momento de repressão política, os militantes negros “eram estigmatizados e acusados pelos militares de criar um problema que supostamente não existia, o racismo no Brasil” (DOMINGUES, 2007, p. 111). Com o fim da democracia política no Golpe de 1964 e descortinados o preconceito racial e a discriminação racial no Brasil, nos anos 1950, ganhou corpo a denúncia ao racismo na sociedade brasileira com a retomada do protesto negro brasileiro, no início dos anos 1970. Nesse período, surgiu, em Porto Alegre, o Grupo Palmares, em 1971, que propôs o dia 20 de novembro como o “Dia Nacional da Consciência Negra”; e, em 1972, foi criado, em São Paulo, o Centro de Cultura e Arte Negra (Cecan). Esse movimento nos anos 1970 imprimiu novo enfoque ao exame da questão racial, concentrando-se na compreensão de como se constituíam as fronteiras raciais brasileiras com ênfase na identidade e na educação, contribuindo para outro giro nos estudos raciais brasileiros a partir da década de 1970, quando:

[...] um movimento social de amplitude internacional (o MNU¹¹) pôs na ordem do dia as desigualdades e as discriminações raciais vigentes no Brasil, o nosso desafio passou a ser outro, tornando nosso o mesmo problema central que alimentava a pesquisa nos Estados Unidos e na Europa, qual seja, como são definidas as fronteiras raciais no Brasil? (GUIMARÃES, 2008, p.62).

¹¹ MNU – Movimento Negro Unificado, organização do movimento negro brasileiro criada no fim dos anos 1970.

Esse novo cenário apresentado à questão racial e a nova forma de enfrentá-la a partir dos anos 1970 foi significativo ao longo dos anos 1980, 1990 e início dos anos 2000, quando a problemática do racismo tomou lugar na agenda política nacional brasileira e quando, a partir dos anos 1980, a categoria raça passou a ocupar lugar visível na historiografia educacional brasileira. Foi nesse período – no contexto do surgimento dos novos movimentos sociais brasileiros – que o movimento negro fez sua retomada político-ideológica. Esse giro político foi devido, também:

[...] à influência das independências africanas. Amílcar Cabral, Agostinho Neto e Samora Machel, e menos – por razões óbvias – Nkrumah, Patrice Lumumba, Ben Bella, Mandela, Kenyatta, Nyerere – se tornaram, nos anos setenta, fortes referências do negro brasileiro. As campanhas antiapartheid e pela libertação da Namíbia teriam desempenhado, igualmente, seu papel (SANTOS, 1985, p. 290).

O surgimento do Movimento Negro Unificado (MNU), em 1978, foi definidor da nova fase política do movimento negro, ao fazer uso contundente de um discurso racial articulado à luta por inclusão social, não mais assimilacionista ou integralista, e sim, diferencialista, com ênfase na identidade política negra, com um discurso radicalizado contra a discriminação racial.

O nascimento do MNU significou um marco na história do protesto negro do país, porque, entre outros motivos, desenvolveu-se a proposta de unificar a luta de todos os grupos e organizações antirracistas em escala nacional. O objetivo era fortalecer o poder político do movimento negro. [...] A tônica era contestar a ordem social vigente e, simultaneamente, desferir a denúncia pública do problema do racismo. Pela primeira vez na história, o movimento negro apregoava como uma de suas palavras de ordem a consigna: “negro no poder!” (DOMINGUES, 2007, p. 114-115).

A luta operou o estabelecimento de fronteiras étnicas com ênfase na construção de uma identidade negra, ancorada num discurso diferencialista e articulando a luta de combate ao racismo a uma perspectiva política marxista. Nessa postura diferencialista, os grupos étnicos devem ser vistos como formas de organização social definidas por características autoatribuídas e atribuídas pelos outros. Na sua definição, não há correspondência simples entre diferenças étnicas e características culturais; “as características a serem efetivamente levadas em conta não correspondem ao somatório das diferenças ‘objetivas’, são apenas aquelas que os próprios atores consideram significativas” (BARTHS, 1998, p. 32); ou seja, os atores dos grupos étnicos definem suas fronteiras negociando a entrada de determinadas características e ignorando outras.

Pertencer a um grupo étnico implica assumir a identidade primária do grupo, isto é, “implica ser um certo tipo de pessoa” (BARTHS, 1998, p. 32), a partir do qual a pessoa se reconhece e será reconhecida no referencial afirmado de valores e padrões de identidade, em distinção aos demais grupos constituídos. Na base da dicotomia étnica (branco x negro), o movimento negro afirmou o reconhecimento e reconstrução de uma identidade traçada na matriz histórico-cultural africana. As dicotomias étnicas manifestam-se por duas ordens: de um lado, por características diacríticas expressas, por exemplo, em penteados e roupas; e de outro, por valores básicos manifestados em padrões de moralidade e outros, os quais participam da constituição da unidade e manutenção das fronteiras étnicas, necessárias à existência do grupo.

No contexto internacional dos anos 1970, marcado pelo afrocentrismo, pela luta por direitos civis norte-americanos e a descolonização de países africanos, foi premente a valorização de símbolos associados à ancestralidade africana e à cultura afro-brasileira, quando a predominância da questão educacional era: “a crítica ao enfoque que a história dá ao negro, ao seu modo de ser, às suas habilidades, à tendência a enfatizar a docilidade, esquecendo-se de todo o movimento de resistência, e, ainda, a omissão dos interesses subjacentes à Abolição” (PINTO, 1993, p. 30). Nessa acepção, a introdução de estudos africanos e afro-brasileiros foi tomada como imprescindível para a construção de uma identidade negra positiva e fortalecida, impulsionando uma significativa virada político-ideológica e, assim, as matérias veiculadas na *imprensa negra* desse período não traziam mais:

[...] conselhos sobre a necessidade de o negro se instruir, se educar e, sobretudo, de como se conduzir moral e socialmente. [...] praticamente desaparecem da imprensa negra artigos que o responsabilizem pela sua situação, como muitas vezes ocorria no início do século [...]. Agora há como que um empenho em valorizar e estimular uma maneira de ser negra, diferente da do branco.

[...] Concomitantemente, procurava-se inculcar nele o orgulho da sua condição racial, de suas características, elogiando os que se assumiam como negros e condenando os que procuravam escapar da sua condição, negar as suas origens. (PINTO, 1993, p. 30).

Se nos períodos iniciais do movimento negro a identidade negra foi pensada, fundamentalmente, para a valorização das “pessoas de cor”, nos anos 1970 ocorria, sobretudo, a valorização da cultura negra e da história africana; ao lado do termo negro, passou a emergir, com frequência, a nomenclatura *afro-brasileiro*; começou a haver incentivo àqueles “que se esforçam para cultivar a cultura negra, e condenam-se aqueles que repudiam ou nada fazem em prol da divulgação e perpetuação dessa cultura” (PINTO, 1993, p. 30). Na esteira da política da *negritude*, o movimento investiu, então, na ressignificação do termo negro,

atribuindo-lhe positividade e voltou seu “olhar” para o continente africano. O termo “negro” passou a substituir a expressão “pessoas de cor” e os preceitos da *negritude* definiram sua práxis política; ou seja, nesse período “o movimento negro organizado ‘africanizou-se’” (DOMINGUES, 2007, p. 116) e, ao africanizar-se, o *movimento* se organizou, desde então, para a construção de uma identidade negra no bojo de um antirracismo diferencialista, rompendo, definitivamente, com a perspectiva de integração social dos negros a partir da assimilação aos valores dos brancos.

Nos anos 70 surgiram várias entidades, em diferentes estados, configurando aquilo que se convencionou chamar de ‘movimento negro contemporâneo’, que se caracterizaria por uma ênfase na denúncia do mito da democracia racial. Segundo esse mito, as relações raciais no Brasil seriam harmoniosas, haja vista a celebração da miscigenação como símbolo da identidade nacional. O novo movimento negro, que nasce durante o regime militar e cresce no período de abertura política, tem como tarefa, de acordo com suas lideranças, evidenciar a existência de racismo na sociedade brasileira e desenvolver uma consciência ou identidade negra (ALBERTI; PEREIRA, 2006, p. 37).

Convencionou-se denominar o protesto negro ressurgido em meados dos anos 1970 de “movimento negro contemporâneo”. Naquele período, o protesto negro brasileiro assumiu uma radicalidade racial, tecendo críticas ao mito da democracia racial, e uma das grandes conquistas da fase do movimento negro contemporâneo foi inserir a questão racial e o combate ao racismo na agenda política brasileira.

Em primeiro lugar o MNU recusou a data oficial de celebração da incorporação dos negros à nação brasileira, o 13 de maio, data da abolição da escravidão, passando a festejar o 20 de novembro, dia da morte de Zumbi, que chefiou a resistência do quilombo dos Palmares em 1695; em segundo lugar, **passou a reivindicar uma mudança completa na educação escolar, de modo a extirpar dos livros didáticos, dos currículos e das práticas de ensino os estereótipos e os preconceitos contra os negros**, instilando, ao contrário, a autoestima e o orgulho negros; em terceiro lugar, exigiu uma campanha especial do governo brasileiro que esclarecesse a população negra (pretos e pardos) de modo a se declarar “preta” nos censos demográficos de 1991 e 2000; em quarto lugar, reclamou e obteve a modificação da Constituição para transformar o racismo em crime inafiançável e imprescritível, tendo, posteriormente, conseguido passar legislação ordinária regulamentando o dispositivo constitucional; em quinto lugar, articulou uma campanha nacional de denúncias contra a discriminação racial no país, pregando e alcançando, em alguns lugares, a criação de delegacias especiais de combate ao racismo; finalmente, concentra-se, hoje em dia, em reclamar do governo federal a adoção de políticas de ação afirmativa para o combate das desigualdades raciais (GUIMARÃES, 2001, p. 135, grifo nosso).

Houve diversos núcleos do Movimento Negro Unificado (MNU) – denominados de “Centros de Luta” – organizados na Grande Vitória.

Apesar das ameaças da repressão, os Centros de Luta de Vitória não só realizaram diversas ações de denúncias e protesto contra o racismo, como também, realizaram muitas atividades culturais e sociais, congregando em torno dessas ações um número

de aproximadamente 150 pessoas que, a partir de então, passaram a atuar como militantes na obra de conscientização e organização do negro capixaba na luta pela cidadania plena e pelo reconhecimento de seu valor, sem que para isso fosse necessário adotar padrões e posturas de embranquecimento, mas pelo contrário, destacando e valorizando a negritude e a africanidade (MACIEL, 1993, p. 113).

Os primeiros passos do movimento negro contemporâneo, organizado na Grande Vitória, ocorreram no fim dos anos 1970, isto é, na ocasião da efervescência de reabertura política e rearticulação nacional do movimento negro. O fato de não se conseguir localizar, na pesquisa, registros referentes a organizações negras no período anterior aos anos 1978 no Espírito Santo, não significa sua inexistência; pelo contrário, justifica o investimento de pesquisas nesse recorte temporal, uma vez que há muitos relatos sobre a organização da Frente Negra Brasileira no Espírito Santo, na década de 1930; e, também, sobre a organização da União dos Homens de Cor no Espírito Santo, na década de 1940.

Na história mais recente, o movimento negro capixaba se reorganiza no contexto da criação do Movimento Negro Unificado no Brasil.

Na minha adolescência, eu conheci os filhos do Joaquim Beato, [...] o Zé Beato e Lucila Beato. Lucila, depois, foi fazer curso superior no Rio e nós continuamos amigas; e aí, quando em 1978 surgiu o MNU no Rio de Janeiro, ela voltou e com o irmão dela, Zé Beato, me procurou, procurou o Cleber e o Zezinho para fazer uma reunião e explicar a respeito do MNUCDR. A tarefa do pessoal do MNUCDR era sair fazendo núcleos, divulgando e expandindo o movimento pelo Brasil. Como ela era de Vitória, veio e me procurou. O primeiro encontro que a gente fez foi na Rede Gazeta. Zé Beato trabalhava na Rede Gazeta. Eles vieram aqui, explicaram e convidaram a gente para ir a um Encontro no Rio de Janeiro, na sede do IPCN¹². E aí eu fui. Fui eu, acho que foi o Zezinho e José Beato estava. Fomos para lá e eu fiquei na mesa representando o Estado do Espírito Santo. E voltei de lá toda empolgada, né? Nunca havia visto uma reunião tão grande sobre a questão racial; eu já tinha participado de grupos de estudos de esquerda, de jornal de oposição de esquerda também. E esses temas não eram tocados e a gente ficava com uma lacuna (CARDOSO, 2014).

A Figura 1 mostra, nas dependências da Rede Gazeta, a primeira reunião pró-criação do MNUCDR no ES. Sentados (da esquerda para direita): Lucila Beato, William Velozo, José Beato e Miriam Cardoso. Em pé (da esquerda para direita): Zezinho, Cleber Maciel e uma pessoa não identificada.

¹² Instituto de Pesquisa das Culturas Negras (IPCN) – entidade do movimento negro no Rio de Janeiro.

Figura 1 – Reunião pró-criação do MNUCDR no Espírito Santo



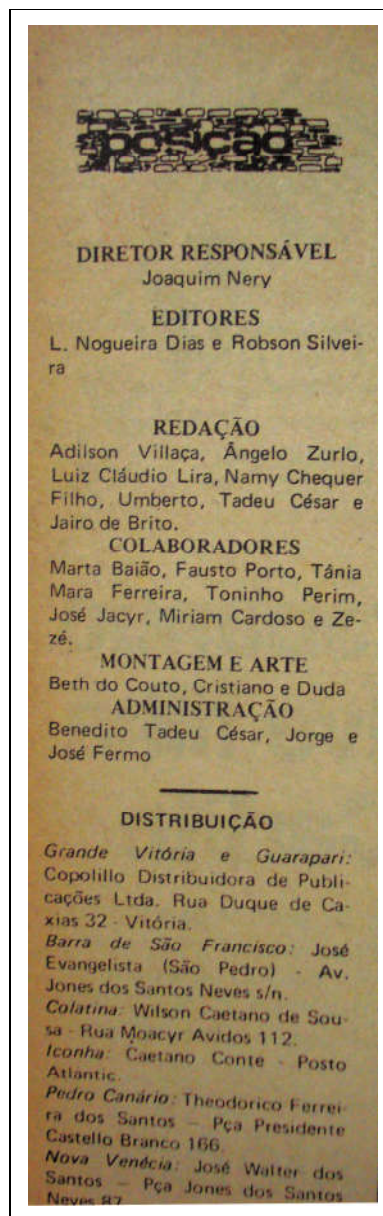
Fonte: Acervo da Militância Negra (1978)

A reunião do MNU, realizada em 1978 no Rio de Janeiro, mencionada por Miriam Cardoso, ocorreu “nos dias 9, 10 e 11 de setembro, nas dependências do IPCN. Presentes, as delegações de São Paulo, Bahia, Minas Gerais e Espírito Santo” (GONZALEZ, 1982, p. 52). Com a presença de cerca de trezentas pessoas nessa reunião, foram votados os documentos básicos e “a Comissão Executiva Nacional foi eleita (os Centros de Luta dos respectivos estados escolheram seus representantes, à exceção dos companheiros do Espírito Santo, que deixaram para fazê-lo mais tarde)” (GONZALEZ, 1982, p. 53). Na ocasião da organização do Movimento Negro Unificado no Estado do Espírito Santo havia:

[...] um jornal clandestino que era feito de madrugada e era distribuído. Chamava *Jornal Posição*, tinha um jornalista negro e inclusive a Miriam escrevia para esse jornal, que não era um jornal do movimento negro. O jornal tinha alguns membros do MNU, mas não era do MNU, era uma organização maior que fazia oposição ao regime militar. Mas os membros do MNU escreviam nele e a gente ajudava a distribuir esse jornal que era feito de madrugada (BARCELOS, 2014).

Nesse período, circulava no Espírito Santo o *Jornal Posição* um expressivo jornal de esquerda produzido no Espírito Santo e, explicitamente, de oposição à ditadura. Foram localizados alguns de seus exemplares no acervo da Biblioteca Estadual do Espírito Santo. Conforme informação de Elias Barcelos, Miriam Cardoso, do MNUCDR-ES, foi colaboradora desse jornal e nos exemplares do *Jornal Posição* nº 53, de maio de 1979; nº 54, de maio de 1979; nº 57, de junho de 1979; e nº 64, de 1979 (Figuras 2 e 3) há matérias abordando a organização do movimento negro no Espírito Santo e a sua luta contra o racismo no Brasil e no mundo.

Figura 2 – Recorte com expediente do Jornal Posição, 1979 (Vitória – ES)



Fonte: Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo

O Jornal Posição, das que foram acessadas, é a fonte documental mais antiga capaz de testemunhar algo da história recente de constituição do movimento negro no fim dos anos 1970, no Espírito Santo. O exemplar nº 53 circulou no período de 4 a 11 de maio de 1979, com distribuição na Grande Vitória, Guarapari, Barra de São Francisco, Colatina, Iconha, Pedro Canário, Nova Venécia etc. e publicou a matéria “Negro se organiza para obter sua libertação”, com assinatura do MNUCDR-ES.

A matéria abordava o processo de criação do MNUCDR contextualizando o motivo de sua criação, o Ato Público realizado em 7 de julho de 1978, em São Paulo, e a Assembleia de Organização realizada em 23 de julho, também em São Paulo, quando se discutiram a elaboração do Estatuto, a Carta de Princípios e o Programa de Ação para o MNUCDR. Consta do Jornal Posição de maio de 1979:

No dia 18 de junho, em reunião em que se encontravam elementos de vários grupos e entidades que vinham desenvolvendo trabalhos junto à população negra, decidiu-se criar o MNUCDR – Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial, para fazer frente ao racismo que se abate sobre a população negra, mobilizando e organizando essa população tão oprimida.

Nesta reunião foi decidido também que a primeira atuação do MNUCDR seria a realização de um ato público contra o racismo em protesto à discriminação racial sofrida por quatro garotos do time juvenil de voleibol do Clube de Regatas Tietê, que não queria permitir a sua participação no time pelo fato de serem negros, e em protesto à morte de Robson Silveira da Lua, trabalhador e pai de família, torturado até a morte no 44º Distrito Policial de Guaianazes. [...] O ato público foi realizado no dia 7 de julho de 1978 nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, com grande êxito [...]. [...] o MNUCDR se propunha a mobilizar o negro através da formação de núcleos aos quais se deu o nome de Centros de Luta, [...] (JORNAL POSIÇÃO, 1979).

Figura 3 – Matéria no Jornal Posição, nº 53, maio de 1979 (Vitória – ES)

Negro se organiza para obter sua libertação

No dia 18 de junho, em reunião em que se encontravam elementos de vários grupos e entidades que vinham desenvolvendo trabalhos junto à população negra, decidiu-se criar o MNUCDR (Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial), para fazer frente ao racismo que se abate sobre a população negra, mobilizando e organizando essa população tão oprimida.

Nesta reunião foi decidido também que a primeira atuação do MNUCDR seria a realização de um ato público contra o racismo em protesto à discriminação racial sofrida por quatro garotos do time juvenil de voleibol do Clube de Regatas Tietê, que não queria permitir a sua participação no time pelo fato de serem negros, e em protesto à morte de Robson Silveira da Luz, trabalhador e pai de família, torturado até a morte no 44º Distrito Policial de Guaianazes.

A comissão criada para organizar o ato público distribuiu cartas à população denunciando a discriminação racial no Clube de Regatas Tietê, a violência policial que se abateu sobre Robson Silveira da Luz e sobre a morte do operário Newton Lourenço, no bairro da Lapa (SP). O ato público foi realizado no dia 7 de julho de 1978 nas escadarias do Teatro Municipal de São Paulo, com grande êxito e foi considerado pelo MNUCDR o maior avanço político realizado até então, pelo negro, na luta contra o racismo. Durante o ato público, foram lidos moções enviadas por grupos negros de vários estados, de outros setores democráticos e uma carta de um grupo de presidiários negros em solidariedade ao ato público e de denúncia das péssimas condições carcerárias da Casa de Detenção de São Paulo. Foram distribuídos 5 mil manifestos e lidos em voz alta por todos os presentes, na sua maioria absoluta, negros.

Neste manifesto o MNUCDR se propunha a mobilizar o negro através da formação de núcleos aos quais se deu o nome de Centros de Luta, e foi marcada uma reunião para balanço do ato público. Nessa reunião de balanço foi formada uma comissão para encaminhar uma Assembléia de organização e estruturação mínima para o Movimento a nível de Rio-São Paulo-Minas Gerais. Essa Assembléia se realizou no dia 23 de julho, em São Paulo, e deu origem a uma comissão interestadual para preparar e encaminhar discussões em torno do Estatuto, Carta de Princípios e Programa de Ação para o MNUCDR.

O MNUCDR no E.S.

O primeiro centro de luta do Espírito Santo surgiu em 1º de outubro de 1978. Este centro de luta, que recebeu o nome de GRADEN (Grupo de Ação e Defesa Negra), teve um grande impulso durante o mês seguinte através do trabalho de divulgação do Dia Nacional da Consciência Negra, o 20 de novembro, data da morte de Zumbi.

No dia 11 de janeiro de 1979, conforme novas linhas de ação traçadas a partir da reunião da Comissão Executiva Nacional do MNUCDR na semana anterior em Belo Horizonte, decidiu-se irradiar esse centro de luta criando outros sob a orientação dos membros do GRADEN. Assim, no dia 16 de janeiro, surgiu o CL Eliziário. A escolha deste nome homenageia a memória do líder da Revolta de Queimados, região do município da Serra (ES). Esta revolta, como tantas outras empreendidas pelo povo negro, foi massacrada pelas forças policiais e Eliziário foi cruelmente assassinado.

No dia 13 de março de 1979, surgiu o CL Patrício Lumumba. O nome adotado é em referência ao revolucionário africano assassinado pela CIA, durante a campanha empreendida pelos Estados Unidos para desestabilizar as organizações do 3º Mundo empenhadas nas lutas de libertação nacional.

Os representantes do Espírito Santo na Comissão Executiva Nacional e a Coordenadoria Municipal de Vitória patrocinaram a última reunião da CEN que se realizou nos dias 13 e 14 de abril nesta cidade. E, ainda, promoveram a realização de uma Assembléia Geral, para a qual foi convidada a população negra capixaba e onde se discutiu a forma de organização e atuação do MNUCDR junto ao povo negro oprimido, único representante da camada verdadeiramente revolucionária do Brasil e que pode operar uma transformação radical da estrutura social brasileira.

O 1º e 13 DE MAIO

O MNUCDR, convencido da intensidade de exploração do trabalhador negro e de uma abusiva discriminação racial, considera prioritária a atuação junto a classe oprimida desmascarando as falsas data festividade oficial. Desta maneira, orientados por sua Carta de Princípios e seu Programa de Ação, os membros da Comissão Executiva Nacional tiraram um manifesto para ser levado ao trabalhador durante o mês maio. Todos os estados que participam do MNUCDR cumprirão este trabalho de conscientização e, ao mesmo tempo, irão repudiar os festejos oficiais e as promoções culturalistas que são comuns durante este mês.

Assim, é o seguinte o posicionamento do MNUCDR sobre o 1º e o 13 de maio, reproduzido aqui na íntegra:

"Nós, negros brasileiros, trabalhadores desde o momento em que aqui pisamos como homens e mulheres escravizados, estamos nas ruas para denunciar o que é o racismo desta sociedade de mentalidade escravista que nos condena, em todo território brasileiro ao desemprego, subemprego, à marginalidade, à prostituição, a mortalidade e delinquência infantil, mantendo-nos em condições sub-humanas de vida.

Para nós, negros, a condição de trabalhador em relação à nossa antiga condição de escravo, em nada se modificou no que diz respeito à exploração do nosso trabalho em benefício das minorias que compõem as classes dominantes.

Por isso, continuamos morando nas favelas, cortiços, alagados, invasões, lixões, mangues, sem nenhuma condição digna de sobrevivência e em tudo semelhantes à vida miserável das antigas senzalas.

Neste mês em que tentam nos fazer comemorar, como festivos, o 1º e o 13 de maio, para nós, negros, nada há de comemorar, pelo contrário.

O 1º de maio deve ser encarado como um dia de luta do trabalhador na conquista de seus direitos e o 13 de maio negado como um dia de festa e libertação, porque nesse dia foi assinada uma lei que apertou no papel, encobrendo uma situação de dominação que até hoje é imposta.

O MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL nasceu de uma necessidade que a Comunidade Negra sentiu de conduzir as suas reivindicações. Tem como princípios básicos o trabalho de denúncia permanente de todo ato de discriminação racial, a constante organização da nossa comunidade, visto que as conquistas teóricas do trabalhador, obtidas internacionalmente, nunca atingiram a população negra deste país.

Por estas razões, apoiamos um 1º de maio como dia de luta do trabalhador; apoiamos todas as greves do trabalhador brasileiro e afirmamos a necessidade da participação da população negra fortalecendo o nosso instrumento de luta permanente, que é o Movimento Negro Unificado Contra a Discriminação Racial.

POR UM 1º DE MAIO DE LUTA DO TRABALHADOR
POR UM 13 DE MAIO DE LUTA CONTRA O RACISMO
PELO DIREITO DE GREVE
PELA AMPLIAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL
POR UMA AUTÊNTICA DEMOCRACIA RACIAL."

Abertura parcial

Fonte: Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo

Na década de 1970, no contexto de emergência de movimentos populares e sociais brasileiros, circulavam publicações clandestinas ao regime militar e acha-se registro do exílio de brasileiros no exterior, motivados pela violenta repressão ditatorial do governo militar. Em meio a essas circulações na militância negra que se instaurava, Miriam lembra que “apareceu um livro clandestino que falava dos exilados, nele tinha um texto do Abdias e de vários exilados e eu nunca esqueço a primeira frase que ele escreveu: “*Nasci no exílio*” (CARDOSO, 2014). A fala de Miriam remete ao livro “Memórias do exílio, Brasil 1964-19??”, editada no Brasil em setembro de 1978. Na primeira parte do livro há uma entrevista/testemunho com Abdias do Nascimento, iniciada conforme mostra a Figura 4:

Figura 4 – Fragmento da entrevista de Abdias do Nascimento, na obra “Memórias do exílio” (1978, p. 20)

Nasci no exílio

Minha situação neste depoimento é a mais paradoxal possível. Aqui estou eu, falando a intelectuais brancos, filhos das classes que oprimem as pessoas da minha cor há quatrocentos anos. Por esta e outras razões é preciso esclarecer desde já que minha situação é diferente da situação de vocês. Meu exílio é de outra natureza. Não começou em 1968 ou 1964, nem em momento algum dos meus sessenta e dois anos de vida. Hoje, mais do que nunca, compreendo que nasci exilado, de pais que também nasceram no exílio, descendentes de gente africana trazida à força para as Américas.

Fonte: Acervo da Militância Negra (1978)

Os atos de violência e assassinatos com motivação política impetrados pelo Regime Militar no Brasil (1964-1985) resultaram no fato de muitos brasileiros deixarem o país e irem para o exterior na condição de exilados. Na sua maioria, os exilados brasileiros pertenciam à classe média escolarizada e politizada nos movimentos sociais de esquerda engajados nas lutas pela redemocratização, revolução e reformas de base.

Miriam destaca que nesse período, com os movimentos clandestinos de esquerda, surgiam também grupos falando do problema racial brasileiro e da condição em que vivia a população negra no Brasil. Era um discurso:

[...] diferente em relação à ansiedade que eu tinha. As coisas às quais eu não tinha resposta. Daí eu me engajei totalmente. O estatuto do MNUCDR falava pra gente se organizar através de Centro de Lutas e, aqui, no Espírito Santo, a gente fez um grupo geral que era o Centro de Lutas Graden, que era a reunião de todos; a gente fez lá no Morro do Quadro o Centro de Luta Elisiário, tinha o Centro de Luta Patrício Lumumba, que se reunia com o pessoal da Ufes, tinha o Centro de Luta de Mulheres Negras e o Centro de Luta de São Torquato, todos na Grande Vitória, nos anos de 79 até 81. O Graden, Grupo de Ação e Defesa Negra, criado em 1978, era constituído de 15 pessoas e era o que juntava todos os outros. Nós, do MNU, tínhamos um Estatuto, uma Carta de Princípios e um Programa de Ação que foram usados pelos Centros de Lutas e definiam que o Centro de Lutas devia ter no mínimo três pessoas. Com três pessoas poderia organizar um Centro de Lutas (CARDOSO, 2014).

Segundo Elias Barcelos, que participou do Centro de Lutas da Ufes, Miriam e outras pessoas que fundaram o MNU no Espírito Santo, tais como Zezinho e Márcia “falavam que precisávamos construir um Centro de Luta na Universidade, aí eu falei que procuraria alguns negros na Universidade para a gente se reunir e conseguimos um grupo com umas cinco ou seis pessoas. Depois a gente foi ampliando”. Segundo Maciel (1993), foram criados, no Espírito Santo – a partir de 1978 –, vários Centros de Luta, nos municípios Colatina, Alegre, Linhares, São Mateus e Cachoeiro de Itapemirim, os quais eram fundados “nas áreas de concentração do povo negro, como escolas, fábricas, Candomblés, escolas de samba, blocos carnavalescos, bairros de periferia, favelas, mangues, ocupações de sem-teto e sem-terra e ambientes de trabalho em geral” (MACIEL, 1993, p. 113). Sobre a história dessa *práxis* antirracista no Espírito Santo, nos anos 1980, Cleber Maciel indica alguns aspectos importantes.

É necessário destacar que foram muito atuantes, nessa década de 80, os diversos grupos organizados em torno das escolas de capoeira como “Gangazumba”, “Queimado” e outras, dos grupos de “pagode”, e de reprodução da dança dos negros norte-americanos. Além disso, destacam-se também as atuações de militantes das religiões afro-brasileiras que muito contribuíram para o fortalecimento das raízes e preservação das práticas culturais. Juntam-se aí as ações, trabalhos e realizações dos muitos antigos e novos militantes em defesa da causa negra que atuam nas mais diversas áreas e, quase anonimamente e sem alarde, vão promovendo a conscientização de negros e brancos sobre a verdade histórica, social, econômica, política e cultural (MACIEL, 1993, p. 115).

Os passos percorridos por essa mobilização racial negra na Grande Vitória – ES, a partir do fim dos anos 1980, desdobraram-se em várias entidades, grupos e organizações cujas ramificações chegaram aos dias atuais. Dentre essas, citam-se as seguintes: Grupo Gangazumba, criado em 1982¹³; Centro de Estudos da Cultura Negra, em 1983; Grupo Raça, em 1985; Grupo de Mulheres Negras do Espírito Santo, criado em 1987; Associação de Mulheres Negras “Oborin-Dúdú”, criada em 1995; Grupo Afrocultural Abi-Dudu, criado em

¹³ Segundo Bispo e Souza (2006), inicialmente o Gangazumba se organizou como um grupo cultural do Cecun.

1987; Agentes Pastorais Negros (APN), criado em 1988; Grupo NegraÔ, criado em 1991; Grupo de Artes Cênicas Afro-Dandara, criado em 1994; Grupo Nação Zumbi-Ojab (Organização da Juventude Afro-Brasileira), criado em 1994; Instituto Elimu “Prof. Cleber Maciel”, criado em 2004; União de Negros pela Igualdade – ES (Unegro-ES), criado em 2004; Círculo Palmarino, criado em 2005; Fórum Estadual da Juventude Negra, criado em 2007; além de outras organizações em diferentes cidades do estado. Cabe aqui destacar, também, a criação, no início deste século, da Comissão Quilombola do Sapê do Norte e a Coordenação Estadual das Comunidades Quilombolas do Espírito Santo “Zacimba Gaba” e outros grupos mais recentes, como o Coletivo Negrada na Ufes, criado em 2012; que, “em muitos casos elas se configuram como instâncias educativas, na medida em que os sujeitos que participam delas as transformam em espaços de educação política (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 6).

Com essa movimentação negra no Estado do Espírito Santo, houve significativos movimentos no campo da educação; inclusive, segundo Forde, Poltronieri e Venerano (2004)¹⁴, o Espírito Santo é um dos estados brasileiros pioneiros em legislar sobre a obrigatoriedade do ensino da temática afro-brasileira nas redes oficiais de ensino. Mas, como ocorreu a constituição dessa movimentação negra capixaba? A constituição do movimento negro capixaba pós-1978 está entrelaçada ao percurso anterior de mobilização racial negra brasileira e às experiências contemporâneas dos sujeitos capixabas. Na perspectiva trazida pelas narrativas acessadas ao longo da pesquisa, o movimento negro constitui-se como uma expressão coletiva e organizada *de* pessoas descendentes de africanos escravizados, que, ao afirmarem a condição de sujeito coletivo e enfrentarem as *barreiras de cor* que lhes foram impostas no âmbito de uma sociedade racialmente organizada, se *tornam negros*. Tornar-se “negro”, para muitos dos entrevistados, decorreu do convívio com o racismo e o eurocentrismo brasileiros:

[...] eu tive um frustração gigante aos seis anos, quando a diretora da Escola me chamou de macaca, foi aí então que a minha trajetória como mulher negra começou; foi quando eu fui chamada de macaca lá na escola em São Torquato, uma escola que está lá até hoje e que é do estado: a Escola Silvio Rosino. Estudei lá por oito anos e essa diretora me chamou de macaca no meio de todo mundo; ela me ridicularizou,

¹⁴ Entre as leis que tratam desse segmento étnico no Estado, destacam-se: o Decreto estadual nº 6.694, de 1º/4/1996, que institui o Grupo de Trabalho Intersecretarial, com a finalidade de desenvolver políticas educacionais para a valorização do povo negro; a Lei nº 4.803, de 21/12/1998, que institui a inclusão da História Afro-Brasileira no conteúdo curricular das escolas da Rede Municipal de Ensino de Vitória; a Lei nº 7.688, de 19/12/2003, que autoriza o Poder Executivo estadual a promover campanha educativa de combate ao racismo; a Lei nº 7.723, de 12/1/2004, que institui a política de promoção da igualdade racial no Espírito Santo; e a Portaria nº 052, de 17/8/2004, que constituiu uma comissão para implementar, no Sistema Municipal de Ensino de Vitória, as disposições da Lei nº 10.639/03, que trata da obrigatoriedade da temática da “História e Cultura Afro-Brasileira” no currículo (FORDE; POLTRONIERI; VENERANO, 2004, p. 2).

me humilhou muito e isso me marcou muito. Ali eu comecei a aprender que eu era uma pessoa preta e que eu tinha uma história que não era igual à das outras meninas. Nessa história eu descobri logo cedo que eu sou uma pessoa negra, uma menina negra e depois uma mulher negra, com todas as dores que isso significou naquele período. Então, eu procurei o movimento negro que eu ouvi falar na televisão, depois de uma novela que tinha preto como escravo, como escravizado; eu ouvi no rabicho “Conheça o Centro de Estudos da Cultura Negra”, eu tinha 14-15 anos, aí eu falei “que que é isso? Centro de Estudos da Cultura Negra?” Aí, eu ouvi por aquele rabichinho, assim, dando o endereço, anotei e no sábado eu fui para este lugar e ali eu conheci o que era o movimento negro organizado [...] (MEIRELES, 2014).

Nomear alguém de macaca é uma atitude racista comum, quando se deseja inferiorizar e humilhar a pessoa negra. Nesse sentido, o significado do termo “macaca” se insere em um dos principais marcos das doutrinas raciais ilustrados na obra de Carl von Lineu, na qual o ser humano está classificado em duas espécies: o *Homo sapiens* e o *Homo sylvestris* (referente aos macacos antropoides. A espécie *Homo sapiens* se subdividiria em *Homo europaeus*, *Homo asiaticus*, *Homo americanus*, *Homo ferus* e *Homo monstruosus*; sendo as duas últimas correspondentes, respectivamente, ao homem selvagem e ao homem anormal, e as demais, correspondentes aos continentes geográficos.

O homem branco foi assim apresentado: “Sanguíneo, ardente; cabelos louros, abundantes; olhos azuis; leve, fino, engenhoso; usa roupas estreitas; é regido pelas leis”. O americano seria vermelho, bilioso, teria cabelos negros, lisos e abundantes, narinas amplas, queixo quase imberbe; “teimoso, alegre, erra em liberdade; pinta-se de linhas curvas vermelhas; é regido pelos costumes”. O africano, sempre mais perseguido, teria por sua vez cabelos crespos, lábios grossos, pele oleosa e nariz simiesco; seria “indolente, de costumes dissolutos [...] vagabundo, preguiçoso e negligente [...] regido pelo arbítrio” (SILVEIRA, 2000, p. 99).

Na base dessa teoria, a classificação do gênero “Homo” percorre uma ordem classificatória que passa do *monstro* ao *branco europeu*, tendo como variações intermediárias o orangotango e o negro africano. No gênero “Homo”, os negros apareceriam posicionados no mais baixo grau hierárquico e classificados como subumanos, em razão de critérios associados à cor da sua pele. Ao descrever os grupos humanos, Lineu produz um conjunto de sentidos e significados atribuído aos traços fenotípicos dos grupos humanos.

Na busca por diferentes “constituições raciais”, os cientistas transformaram a ideia de “raça” em um conceito biológico e comprometido com uma complexa rede de interesses políticos e econômicos implícitos na afirmação da superioridade branca em termos “raciais” e construção de legitimidade ao domínio imperial europeu. À medida que o racismo passa a ocupar lugar nas teorias científicas, também passará a ocupar lugar na busca por uma teoria da origem da humanidade.

O descobrir-se “negra”, nas palavras de Ariane, torna-se emblemático à medida que a impulsionou na busca de espaços que pudessem contribuir no processo de autoafirmação e enfrentamento do racismo.

Nesse cenário, a escola apresenta-se como lugar privilegiado de socialização e racialização do *outro*; uma vez que, como observa Hobsbawm (1983), compete à socialização introjetar valores gerais a todos os membros de uma determinada sociedade e socializar cada grupo social funcionalmente diferente, de maneira que membros de certos grupos sociais não entrem em outras áreas, cultivando a superioridade de certos grupos em face da inferioridade de outros e encorajando alguns a se sentirem mais iguais do que outros.

Nesse percurso, as escolas oficiais constituem formas institucionalizadas de socialização e era comum os primeiros contatos com o racismo ocorrerem no espaço escolar, conforme o relato do militante Isomar Vidal Henrique:

Eu senti o problema do racismo no Brasil muito novo, muito novo mesmo, aos dez anos eu já percebi que tinha alguma diferença entre mim e os meus colegas de escola. A partir daí tive muitos problemas, tinha muita facilidade para o aprendizado, mas tinha muita dificuldade com a questão racial na escola, principalmente. [...] Eu chegava a faltar às aulas no dia que tinha aulas de história, quando iam ser tratadas as questões da escravidão, porque eu não suportava aquilo; [...] eu percebia que eu precisava fazer alguma coisa, porém, eu não entendia o que eu precisava fazer sobre a questão racial, eu não tinha uma visão, não tinha uma noção, uma orientação sobre a coisa e aí [...] um dia, meu irmão que estudava teatro, chegou lá em casa com um papel que o Centro de Estudos da Cultura Negra realizaria um Festival de Música Negra sobre a questão racial e aquilo me despertou. [...] me bateu na cabeça se os caras estavam organizando um Festival de Música Negra eles deveriam ter algum tipo de trabalho sobre a questão racial. Aí eu fui procurá-los..., a sede deles era na antiga Casa da Cultura, no Centro de Vitória (HENRIQUE, 2014).

O Festival de Música, ao qual Isomar se refere, provavelmente, se trata da “Mostra de Música de Origem Africana” realizada nos dias 21 e 22 de outubro de 1988, no Ginásio Dom Bosco, em Vitória – ES. Essas ações de aglutinação, reunião e mobilização por meio de atividades culturais têm sido de largo uso no movimento negro durante todo o período republicano, por intermédio de clubes, associações, bailes etc. O jornal A Gazeta do dia 18 de junho de 1988 (Figura 5) publicou matéria sobre esse festival, para o qual poderiam:

[...] ser inscritas músicas que nunca foram gravadas, em diversos ritmos de origem negra, como afoxés, congos, chulas, reggae, jazz, samba, maculelê, ijexá, rumba, merengue e outros. [...] A promoção é do Centro de Estudos da Cultura Negra do Espírito Santo (Cecun-ES). [...] O corpo de jurados será composto por pessoas ligadas à música e à causa negra (A GAZETA, 18/6/1988).

Figura 5 – Matéria sobre Cultura Negra no Jornal A Gazeta de 18/6/1988 (Vitória – ES)



Cultura Negra promove mostra de música afro

A Mostra de Música de Origem Africana será realizada em Vitória nos dias 21 e 22 de outubro, às 20 horas, no Ginásio Dom Bosco, do Colégio Salesiano. Podem ser inscritas músicas que nunca foram gravadas, em diversos ritmos de origem negra, como afoxés, congos, chulas, reggae, jazz, samba, maculelê, ijexá, rumba, merengue e outros.

A promoção é do Centro de Estudos da Cultura Negra do Espírito Santo (Cecun-ES). E as inscrições podem ser feitas remetendo-se o material para Cecun, Caixa Postal 2363, Vitória, CEP 29.000, até dia 22 de agosto. As composições devem ser gravadas em fitas cassete, que não serão devolvidas. As letras da música serão enviadas em dez cópias datilografadas, com o nome do autor (ou autores) e intérpretes. Cada candidato pode se inscrever como compositor e/ou intérprete de, no máximo, duas músicas.

É necessária apresentação, no ato da inscrição, de uma xerox da Carteira de Identidade, ou de outro documento, endereço completo e número de participantes do grupo que fará a apresentação musical.

Das inscritas, serão selecionadas 30 músicas para apresentação dia 21 de outubro, uma sexta-feira, quando serão escolhidas 16 finalistas para o dia 22. Delas sairão oito composições selecionadas, entre as quais só figurará uma de cada compositor, para a gravação de um disco.

A comissão organizadora garantirá passagens de ônibus, alimentação e hospedagem aos participantes de cada grupo. Os autores das trinta músicas selecionadas na etapa inicial serão comunicados pelo correio e pelos jornais.

O corpo de jurados será composto por pessoas ligadas à música e à causa negra. Mais informações pelo telefone (027) 229.2624.

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

O uso da imprensa local como veículo de divulgação das atividades na primeira década do movimento negro contemporâneo na Grande Vitória, 1978-1988, foi significativo para seu crescimento. Maria Lígia Rosa comentou que sua entrada no movimento negro ocorreu em 1982, quando certo dia “estava lendo jornal e lá no cantinho do Jornal A Tribuna estavam convidando pra gente assistir a um filme que tratava da questão negra” (ROSA, 2014). Da mesma forma ocorreu com Ariane Celestino Meireles e com Isomar Vidal Henrique, que, ao assistir a divulgação de ações do Cecun na imprensa local, foram despertados a participar

desse movimento. Esse chamamento, além de demonstrar a preocupação com a ampliação de quadros para a militância, apresenta indícios do “tom” trazido nessa mobilização por meio da ideologia da negritude.

De princípio, eu não tinha nenhuma noção de movimento negro, eu só sabia que eu era preto. Sabia desde criança que o negro era discriminado, que não tinha vez, não tinha cidadania; para mim, ser preto já estava bom e bastava eu procurar o meu lugar, pois não tinha nenhuma demonstração para eu assumir uma luta contra essa situação. A partir de 1986, quando eu conheci o Luiz Carlos, nós fomos conversando e um dia ele me disse que tinha esse movimento que ele participava. Ele estava na Casa da Cultura e iria fazer uma reunião e perguntou se eu poderia ir junto. Achei que era por aí mesmo, pois eu tinha vontade de ter uma luta com a sociedade e, então, nada melhor que me acoplar à luta com a sociedade negra, que é a minha raça. Nesta reunião, não tinha quase ninguém. O Luiz fez uma apresentação das necessidades de uma luta contra as discriminações raciais e, conseqüentemente, por cobranças à nação em garantir direitos ao negro. Eu saí dali crente que tinha que assumir essa luta, pois essa luta me pertence (PEREIRA, 2014).

Da condição de “pretos”, os sujeitos da militância passaram a posicionar-se, socialmente, como “negros”, um posicionamento político com o qual assumiram a luta negra coletiva. As lembranças são reveladoras de indícios que anunciam tensões e ambigüidades em torno da formação de uma identidade nacional orientada pela política de branqueamento e mestiçagem, que serviu para a construção de uma identidade brasileira “imaginada” branca ou mestiça *quasebranca*, responsável por processos de subjetivação, sugerindo aos brasileiros a assunção de uma identidade cultural branco-europeia. Desse modo, o branqueamento e a mestiçagem não devem ser compreendidos como fenômenos estritamente físico-biológicos, mas, sobretudo, como fenômenos ideológicos que mobilizam uma ideologia racial acoplada à identidade nacional brasileira e cujo ideal permanece

[...] no inconsciente coletivo brasileiro, rodando sempre nas cabeças dos negros e mestiços. Esse ideal prejudica qualquer busca de identidade baseada na “negritude e na mestiçagem”, já que todos sonham ingressar um dia na identidade branca, por julgarem superior (MUNANGA, 2004, p. 16).

As dimensões constitutivas da nacionalidade brasileira aproximam-se de um racismo do tipo universalista ou assimilacionista, quando os *homens de ciência* brasileiros, ao tomar empréstimos das teorias que circulavam nas metrópoles europeias, buscavam soluções capazes de transformar o “caldeirão racial” brasileiro em uma nação de um só povo, uma só cultura e uma só “raça” capaz de alavancar o progresso econômico e social do país.

Nesse cenário conflituoso, as fontes que foram entrevistadas destacaram a questão do pertencimento identitário como um importante elemento mobilizador no processo de constituição do sujeito.

Minha identidade étnico-racial sempre foi uma questão muito complicada. Talvez pela presença de uma mãe italiana e de um pai afro-brasileiro. Essa relação é muito tensa! Ela nunca é tranquila. E a gente sabe que é o processo de embranquecimento que se buscou no Brasil, mas por dentro dessa relação, ela é de uma tensão muito grande. Em alguns casos menores e em outros casos muito dolorosos. [...] Eu não sou identificada socialmente como negra, porque fenotipicamente eu não tenho o traço mais marcante, que é a cor da pele. Mas eu trago, e aí tem uma dificuldade e uma complexidade muito grande, o meu cabelo. Eu tinha um apelido na escola por causa do meu cabelo. Os meninos implicavam comigo e eu tinha um apelido na escola e isso me causava uma coisa; era uma dificuldade, porque eu não entendia, eu vivia no limite, eu não sabia quem eu era, né? Porque o meu cabelo, por ser crespo e pela minha mãe não saber lidar com ele, ela o cortava todo redondinho, então ficava aquele cabelo redondo e sempre foi uma angústia muito grande essa coisa do cabelo. A minha mãe de cabelo liso, italiana, né, de olhos claros. Ela não sabia como lidar, então ela passava coisas no meu cabelo que não tinham um bom cheiro e as pessoas comentavam. [...] Foi de um transtorno tão grande na minha vida essa questão do cabelo. A construção da minha identidade sempre foi uma coisa de muita agonia, porque eu não sabia. E aí nasce a dificuldade do mestiço na sociedade brasileira de se identificar. Ele não sabe que lado ele vai. E aí, por ser muito mais oportuno ser branco, ele começa a vestir e se assumir nesse lugar. Vestir essa camisa, vestir esse lugar e esconder a sua negritude, a negação da negritude [...]. O mestiço que não se põe nesse lugar começa a ter muitas dificuldades (NEVES, 2014).

Na fala de Yasmim Poltronieri Neves localizam-se traços da tensão trazida pelo processo de assimilação histórico-cultural e invisibilização da população negra erigida na construção da identidade nacional brasileira, cujo objetivo traduzia-se na formação de um povo mestiço como uma “nova raça” original brasileira, por meio da qual o Brasil viria a tornar-se branco ou *quasebranco*. No núcleo dessa construção identitária brasileira, o racismo articula uma subjetividade capaz tanto de legitimar e validar a crença no determinismo biológico das características morais, cognitivas e comportamentais dos diversos grupos humanos, quanto de imprimir uma ideia de mácula em determinados grupos humanos passível de ser transmitida hereditariamente aos seus descendentes “em razão de uma má natureza, invisível, escondida, portanto, a desvendar” (TAGUIEFF, 1997, p. 42). Ao longo do tempo, produzindo diferenças e classificando os grupos humanos entre *impuros* e *puros*, o racismo está na matriz do colonialismo europeu que extirpou a condição humana dos diversos grupos populacionais africanos, transformando-os em sujeitos epistêmicos representantes do “mal absoluto”. Uma produção político-epistêmica de essencialização, desumanização, desistoricização e incivilização do *Outro* não identificado como europeu; produção que instituiu uma “episteme racial” e com ela uma “ordem racial” responsável por tratar o negro como um selvagem.

Os ocidentais brancos não se ocuparam apenas de proclamar uma suposta superioridade diante dos africanos negros, se ocuparam também em desumanizar os africanos, impondo-lhes uma imagem selvagem, reservando ao ocidental branco a condição político-epistêmica de representar a normatividade reguladora da humanidade. Nessa ordem racial, o negro

representaria o maligno e o pecaminoso, enquanto o branco representaria a bondade e a santidade. As categorias “branco”, “negro”, “amarelo” e “indígena” entrelaçadas às diferenças morfológicas (cor de pele, textura de cabelo, olhos etc.) e significados a partir dos interesses do colonialismo são utilizados

[...] no processo de colonização como forma de diferenciar conquistadores e conquistados, europeus e não europeus, estabelecendo, assim, uma relação de superioridade e inferioridade pautada nas distintas estruturas biológicas de cada grupo social e criando supostas gradações de seres humanos (QUENTAL, 2013, p. 59).

Processos de subjetivação e significação racistas de matriz branco-colonial estão presentes no escopo da construção histórica do significante “negro”. Foram várias as produções do significante “negro” como portador do “mal absoluto”, na ciência a partir do século XVI concomitante ao advento da colonização e escravização; mas, foi a partir do século XVIII – quando os “homens de ciência” europeus desenvolveram as primeiras “concepções raciais” no campo científico-ideológico – que foram atribuídas características imaginadas ao conceito de raça, com a finalidade de distinguir “os diferentes grupos humanos, tendo como ponto de partida (e de finalização) a aparência física elevada à condição de elemento determinante da cultura e da civilização” (SEYFERTH, 2002, p. 24). A questão central não está na falsidade ou veracidade dessas narrativas científicas produzidas no âmbito das teorias racistas, uma vez que o valor histórico atribuído a determinada teoria no século XIX não deixa de existir em razão de seu valor científico ter sido refutado na segunda metade do século XX. Nesse sentido, a pesquisa é apoiada no pensamento *ginzburgiano*, quando o autor “propõe um tratamento às narrativas históricas, situando-as na tensão entre ficção e verdade” (SIMÕES; FARIA FILHO, 2012, p. 32); isto é, o valor histórico permanece nos processos de subjetivação racial que configuram no Brasil os modos de formação do sujeito e das relações sociais em torno do estabelecimento de fronteiras identitárias conflituosas e de uma ideologia de branqueamento acoplada à identidade nacional brasileira.

Dito isso, destaca-se que o racismo porta dupla violência simbólica e material. A estigmatização das identidades negras se articula com a exploração material e o empobrecimento econômico da população negra. A exposição a essa violência marcou a infância de muitos sujeitos do Movimento Negro no Espírito Santo, como ocorreu com Luiz Carlos Oliveira, que relatou “uma infância um pouco difícil, como a maioria do povo negro no Brasil, difícil. Filho de mãe lavadeira, sem pai, vendendo amendoim e doce desde garoto no centro da cidade para ajudar em casa” (OLIVEIRA, 2014). Narrativas assim falam de

memórias de infâncias e juventudes historicamente construídas sob o jugo de estigmas raciais e exclusão socioeconômica. A problemática racial – materializada na estigmatização, desumanização, incivilização e opressão econômica – diferencia o movimento negro dentre os movimentos sociais brasileiros, dando contornos à constituição da militância negra capixaba, nas duas últimas décadas do século XX, como lembra Sérgio Fonseca.

Eu morava num bairro de periferia de Vila Velha, que era um bairro operário, onde tinha uma presença forte dos negros. Eu me recordo quando a gente era adolescente, já pegando o ônibus e saindo para Vitória. A visão que se tinha era uma visão muito negativa, porque você vem de um lugar que não é valorizado, que você é estereotipado, [...] bairros praticamente formado por negros. E eu, quando criança, sentia na escola um tratamento diferenciado, mas ao mesmo tempo, as pessoas diziam que eu era mais ou menos negro e tinha aquela coisa de moreninho... Eu ficava o tempo todo tentando fugir dessa imagem de negro, então só no segundo grau eu consegui formar a minha consciência política, quando a minha irmã entrou na universidade e ela me trazia algumas questões sobre a população negra (FONSECA, 2014).

Identificar-se como “negro” e assumir este pertencimento histórico-político na dimensão coletiva são questões que se revelaram importantes na trajetória desses militantes. Para Marco Antonio Pereira, identificar-se como “negro”:

[...] significa que eu tenho um histórico nesse conjunto, nesse sujeito coletivo [...] que, a princípio, não nasceu comigo como pessoa; isso foi construído socialmente, a partir do momento em que eu tive que me deparar com essa realidade incontestável de que eu era negro; eu sabia que eu era escuro, cabelo crespo, mas, daí, ser negro tem certa diferença (PEREIRA, 2014).

Concordamos com Joan Scott (1995), quando argumenta que o corpo social não existe fora da cultura e da história, de maneira que os processos de significação das marcas corpóreas perceptíveis no sujeito “negro” ou “branco” são tomados, nesta pesquisa, como objetos de análise quanto aos usos e sentidos que lhes são atribuídos. Isto significa que o cabelo crespo ou liso, a pele escura ou clara fazem parte de uma realidade perceptível, não há dúvidas de que as marcas fenotípicas de fato existem e são perceptíveis, mas o seu significado social só se torna possível a partir de uma *leitura* (codificação/decodificação) histórica e cultural. A percepção dos traços diacríticos negros ou brancos, da forma como os compreendemos na sociedade brasileira, resulta de uma subjetivação racista e eurocentrada. Ser “negro”, no aspecto trazido no depoimento de Marco Antonio Pereira, não remete ao núcleo morfológico com o qual as teorias raciais estiveram articuladas no século XIX e início do século XX. Aqui, ser “negro” se insere na historicidade da construção social das identidades brasileiras balizadas pelo racismo. Em torno destes dois núcleos histórico-culturais (negritude e combate ao racismo) que foram articulados os processos de formação do movimento negro

contemporâneo no Espírito Santo. Trata de um processo educativo no qual “nós descobrimos que nós somos irmãos perante a negritude e isso, é muito forte” (MONTEIRO, 2014). Para Edson Francisco Monteiro (*in memoriam*¹⁵), dentre as várias questões emergentes “a principal, foi a descoberta. A gente via como brilhavam os olhos das pessoas quando se descobria que era negro e queria pertencer a este coletivo negro” (MONTEIRO, 2014). Da mesma opinião foi Miriam Cardoso:

Eu considero os anos de 70 até 80, anos da descoberta. Descoberta que a gente podia se organizar, podia se trabalhar; eu acho que isso aconteceu com quase todo mundo. A descoberta era um momento que a gente se afirmava também. E aí, vinha a força para enfrentar esse mundo. A gente só teve essa compreensão porque estávamos juntos (CARDOSO, 2014).

A palavra *descoberta*, de uso recorrente por vários entrevistados, envolve um duplo sentimento de *descobrir-se consigo mesmo* e em *descobrir em relação ao outro*. *Descoberta* no sentido de pertencer e compartilhar histórias e experiências coletivas articuladas ao combate ao racismo e com a ancestralidade diaspórica negroafricana. Com a *descoberta*, esses sujeitos mobilizaram subjetividades para a assunção de processos educativos para *si* e para o *outro*, sendo comum a presença de práticas educativas no processo dessa *descoberta* e construção identitária. Nesses “espaços-tempos” do movimento negro.

[...] eu encontrei pessoas que me ensinaram que eu podia fazer outras coisas na vida, além daqueles xingamentos que eu ouvi ao longo de toda a adolescência e infância também. Eles me mostraram outras possibilidades e eu decidi ser professora. Eu pensei, eu quero ser professora, porque eu queria fazer o que eles estavam fazendo comigo aqui neste lugar, neste Centro de Estudos da Cultura Negra, que é o Cecun. Então, eu pensei assim, se eu precisei de 15 anos para chegar aqui, que as crianças consigam chegar quando chegarem à escola a ter esses conhecimentos. [...] até eu chegar ao Cecun eu não entendia que era possível fazer coisas, como a minha mãe fazia comigo muito intimamente na família; eu não sabia que eu podia fazer isso de uma forma mais ampla, aprendi ali, aprendi ali logo no primeiro dia. [...] As mulheres que eram mais velhas do que eu me ensinaram muita coisa. Elas me ensinaram que eu poderia ir além, além de fazer o segundo grau e trabalhar, como todas as meninas do meu bairro fizeram, né? Eu fui e fiz o que eles me mandaram: “vai além!” (MEIRELES, 2014).

Na primeira década do movimento negro contemporâneo capixaba (1978-1988), dois obstáculos se apresentavam: o enfrentamento do mito da democracia racial e da ideologia de branqueamento. Na época, mesmo diante de indicadores sociais demonstrando a profunda desigualdade social entre brancos e negros no Espírito Santo e de estudos comprovando o racismo como elemento motivador da discriminação do negro no mercado de trabalho, o mito da democracia racial permanecia produzindo efeitos na sociedade.

¹⁵ A entrevista com Edson Francisco Monteiro foi realizada em 17 de fevereiro de 2014 e, seu falecimento ocorreu em 11 de agosto de 2014.

Figura 6 – Matéria publicada no Jornal A Gazeta, 15/5/1988 (Vitória – ES)

13 de maio não muda a vida do negro no presídio

Zehilton Custódio

Para os negros prisioneiros, o dia 13 de maio último — quando várias manifestações foram realizadas em todo o Brasil, enfocando a condição social da raça, 100 anos após a abolição da Escravatura —, não passou de um dia como outro qualquer, sem liberdade e nenhuma perspectiva de mudança dentro do contexto em que estão inseridos. Na prisão, segundo os negros, a discriminação é substituída pela solidariedade entre os presos, na maioria pobres, independente da raça que representam. Mas, mesmo neste aspecto, uma rápida análise mostrou que o negro está em desvantagem, considerando que os setores judiciais e policiais, dentro da escala hierárquica da função, são representados eminentemente por brancos, a ponto do ex-juiz João Batista Herckenhoff afirmar que "os negros são julgados pelos brancos". O conceito de que o negro representa maioria nas prisões, conforme demonstrou uma pesquisa, não passa de um estereótipo criado a partir do estigma de que os membros da raça estão mais propensos à criminalidade, pelo menos no Espírito Santo. Entretanto, os policiais são unânimes ao afirmarem que o negro dificilmente se envolve com outros crimes além de furtos e roubos, o que se explica também por sua condição social desprivilegiada.



Os negros recolhidos nas prisões atestam que nos cubículos não há discriminação, pois todos são "pobres e miseráveis".

No dia especial, apenas silêncio

Na última sexta-feira, quando os negros brasileiros gritaram contra a discriminação que sofrem no país, um segmento da raça permaneceu em silêncio, totalmente desvinculado de qualquer manifestação anti-racista, ignorando o que estava acontecendo por fora das grades. No Espírito Santo, a maioria dos negros que estão recolhidos nas prisões não sabia que este ano é dedicado ao Centenário da Abolição da Escravatura. Para eles, no submundo em que vivem, não existe discriminação. "Na cadeia todos são iguais: pobres e miseráveis", é o que pensam Adebai dos Anjos Filho, 18 anos, e Joaquim Pereira de Oliveira, 20, negros, semi-analfabetos, que desconhecem a história da escravidão negra no Brasil e, inclusive que no dia 13 de maio se comemora a Abolição da Escravatura.

— O que o dia 13 de maio lhes lembra? Adebai — Treze de maio? Joaquim — Deixa de ser burro, 13 de maio é o dia dos escravos. Não é isto? — Exato. Mas o que significa para vocês esta data?

Adebai — Sinceramente, eu sabia disto mas tinha me esquecido. Mas para nós que estamos presos não pode significar nada, a não ser se o pessoal quiser fazer uma festa pra gente.

Joaquim — Eu queria que você botasse aí no seu jornal que nós estamos aqui de graça. Um dos caras que assinou como testemunha dizendo que somos ladrões, é policial, parente de um cara que já esteve preso aqui.

— Tudo bem, já está anotado. Vocês sofrem algum tipo de discriminação na cadeia? O fato de vocês serem negros dificulta o relacionamento com os outros presos?

Adebai — Não, aqui só dá gente boa. Não existe este negócio de preto ou branco. O que a gente valoriza aqui é a cabeça do camarada. Pode ser preto, índio ou branco que não tem nada a ver. Tá todo mundo enrolado.

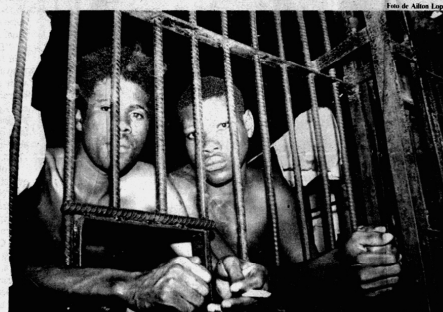
Joaquim — É, aqui na cadeia não existe isto. — E os policiais, os tratam da mesma forma?

Adebai — Eles chamam a gente de negro, crioulo, zumbi, mas tratam todos iguais.

— E lá, fora, onde vocês residem, não existe discriminação contra o negro?

Adebai — Onde eu moro, no bairro da Penha, não existe isto. Pelo menos comigo, nunca fui rebaixado por ninguém.

Joaquim — Eu também não. Os caras é que vivem perseguindo a gente. Eu fui pre-



Joaquim e Adebai gostariam de ser visitados por uma entidade negra no presídio

so com uma faca e me jogaram um 155 (roubo) em cima.

— Em uma blitz o preto é mais visado que o branco?

Adebai — Isto é verdade, tanto que falam que preto quando corre é porque está fugindo da polícia e branco está fazendo coooper. Se tiver um grupo de brancos e outro de negros eles vão logo em cima da gente. E se não estiver bem armado, com os documentos em cima, não dá outra: vai em cana.

Joaquim — Tem gente que gosta de se desfazer da gente só porque somos pretos. Os policiais gostam de bagunçar com a gente.

— Fale sobre a família de vocês

Adebai — Eu moro no bairro da Penha com meu pai e dois irmãos mais velhos. Estudei até o segundo ano primário, mas tenho mais cabeça que muito doutor otário que tem por aí.

Joaquim — Eu também sou do bairro da Penha. Estudei até o terceiro ano.

— Vocês não conseguiram empregos?

Adebai — Eu sou ajudante de pedreiro. Joaquim — É muito difícil conseguir emprego, principalmente para o negro. Isto aí ninguém pode lesmentir. Sei lá, eles ficam desconfiados da gente.

Adebai — E se pedirem boa aparência aí é que a coisa complica.

Joaquim — Não tem nada disto, se você tem estudo as coisas melhoram.

Adebai — Melhoram, mas não muito.

— Vocês já foram visitados na prisão por alguma entidade negra?

Adebai — Não; gostaria que eles viessem aqui com um advogado para soltar a gente.



João quer chance para sair da "escuridão"

Joaquim — Aí você falou bonito. Nós não temos nada a ver com o que estão nos acusando. Somos trabalhadores.

— Vocês querem trabalhar?

Adebai — É claro.

— E aqui dentro é legal?

Adebai — Você só está aqui de passagem, mas isto é pior que o inferno. Quando eu cheguei aqui senti um cheiro de mofo mas depois acostumei-me. Isto não é lugar nem de animal.

Joaquim — Vê se dá uma orça e denuncia isto aqui (Carcereiro da Polícia Civil).

Delegado lembra condição social

"A maioria dos furtos e roubos são praticados por negros", segundo vários delegados ouvidos sobre a questão. Eles invocam a condição social do negro como responsável por sua vinculação, evitando, entretanto, qualquer relação entre a raça e o crime. De acordo com a delegada Ruth Medeiros, por exemplo, os crimes de arrombamento, assalto e furto têm no negro o principal e mais constante executor.

"Não quero em absoluto afirmar que todo negro é ladrão. Não se trata disto. Mais a delegação é lógica e o fato está diretamente ligado à própria condição social do negro. Para ele, seja mais difícil, por exemplo, partir para o esconderio, um tipo de crime que exige de seu praticante um certo preparo educacional e cultural. Como a maioria dos negros é pobre, sem acesso à educação e emprego, é natural esta tendência", explicou a delegada.

O delegado José Boldrini, de São Sebastião, concorda com Ruth. Na opinião dele, a discriminação contra o negro é um fato incontestável, o que dificulta até mesmo seu acesso a crimes que exigem maior preparo intelectual. "Os negros integrados à criminalidade, assim como os brancos, são sempre pobres e marginalizados no contexto social. Quando o negro alcança uma determinada posição ele demonstra muita firmeza de vontade para obter sucesso na carreira que escolheu e assim fugir do grupo que é discriminado", observou Boldrini.

O delegado de Cachoeiro de Itapemirim, Gilson Gomes, apesar de considerar que a discriminação contra o negro é generalizada, acha que sua condição social, geralmente desprivilegiada financeiramente, o aproxima dos policiais, proporcionando um relacionamento em agressividade. "Na prisão, existe até uma certa solidariedade entre os dois; desconheço algum tipo de discriminação. Se existe, ainda não precisei", enfatizou o delegado, lembrando que discriminação racial se constitui um crime e é um racista jamais poderá integrar os quadros policiais.

O preso João Demétrio Dias, o Candelito, acusado de mandante do enforcamento de um preso na Carceragem, na semana passada, rejeita imediatamente: "Não, na cadeia todos são iguais. Eu nunca fui tratado diferente por ninguém". Mas reclama o fato de nunca ter tido uma oportunidade por parte da Justiça. A Justiça até hoje não me ajudou. Eu nunca envolvi com roubo. Gostaria de poder voltar trabalhar e sair desta escuridão", apelou.

Policiais

Apesar do grande número de policiais integrados aos quadros das polícias Civis Militar, é fácil observar um certo predomínio branco na ocupação de cargos mais relevantes. Na Grande Vitória, por exemplo, apenas um negro faz parte do quadro da Polícia Civil. O número de oficiais militares negros também é pequeno e ninguém se lembra de ter conhecido um secretário de Segurança negro, mesmo um comandante da Polícia Militar.

Enquete revela número nas celas

Os negros se constituem maioria nos presídios? No Espírito Santo, uma rápida enquete revelou que este conceito não é verdadeiro, apesar de mostrar que o preso branco goza de maiores regalias, segundo admitem os policiais. Mas, mesmo neste contexto, os benefícios aos presos são concedidos, principalmente, com base na condição social, partindo do princípio de que as oportunidades de ascensão no aspecto educacional e profissional são maiores para os brancos.

	NEGRE	PARDO	BRANCO
Carcereiro	5	15	19
Praia do Canto	10	05	05
São Sebastião	08	10	10
Guarapari	20	07	05
São Torquato	04	—	06
Santo Antônio	04	03	07
André Carlini	05	09	09
Menores	04	01	02
Viana	04	09	02
Jacaraipe	04	04	01
Alfredo Chaves	—	—	03
Itapemirim	04	10	10
Guaiçú	15	04	06
Santa Tereza	03	02	02
Santa Leopoldina	—	05	03
Cachoeiro de Itapemirim	21	12	14
São Mateus	05	26	21
Linhares	08	41	25



Boldrini: dificuldade Maciel: violência

Na área judicial, a relação é a mesma mas de forma mais abrangente, a ponto do ex-juiz João Batista Herckenhoff afirmar que "os negros são julgados pelos brancos". "No momento não me lembro de conhecer nenhum juiz negro destacado em tribunais superiores. A Justiça reflete o racismo da sociedade", observou Herckenhoff, segundo o qual, no Estado Unidos, de cada quatro criminosos condenados à morte, apenas um é branco.

"O racismo é mais aberto, o confronto é mais direto. No Brasil, o racismo é fechado, camuflado. Este negócio de afirmarmos que em nosso país existe democracia racial é uma mentira deslavada. A discriminação racial é muito forte entre os brasileiros. Até a Igreja é racista. Quantos bispos negros você conhece?", ressaltou Herckenhoff, que reagiu contra a ideia sobre a existência de qualquer relação entre a raça e a criminalidade. "Ver na raça uma razão de criminalidade é remonta ao nazismo", afirmou.

Para o professor e ativista negro Kleber Maciel, toda a história da raça tem sido circundada por momentos de violência, destacando que o processo atual reproduz a discriminação que sempre existiu contra o negro no Brasil. Kleber lamentou a falta de um estudo específico envolvendo o negro e a criminalidade e preferiu não se aprofundar no assunto, mas garantindo que, também neste contexto, a situação do negro deve ser revista.

A médica psiquiatra Maria Verônica da Paz, presidente da Comissão do Centenário da Lei Áurea da Sub-Reitoria Comunitária, considera lógica a situação do negro no contexto cultural já que, segundo ela, a discriminação sobre a raça dificulta qualquer avanço do negro no aspecto social. "Se o negro tem ascensão social ele não é discriminado. Eu, por exemplo, sofro esta discriminação, até que as pessoas sejam informadas sobre minha condição social. O racismo no Brasil é muito forte, mas não apenas pela cor. O sistema é perverso. A maioria dos negros é analfabeta, desempregada, morador de favelas", diz Verônica.

Fonte: Acervo "Relações Raciais" do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Para Joel Rufino dos Santos, “a democracia racial, é basicamente, o pacto nacional, supraideológico, de não considerar a interação racial como significativa. O movimento negro como tal é ruptura deste pacto” (SANTOS, 1985, p. 292). O mito da democracia racial se materializa inclusive no

[...] **reducionismo sociológico** do pensamento de esquerda, que só esporadicamente admite as interações raciais e étnicas – o que lança luz, aliás, sobre a dificuldade dos movimentos negros em forjar alianças com agrupamentos marxistas, especialmente nos anos de pós-guerra. Esse **reducionismo**, aliado à visão do “preconceito racial como resquício da escravidão” e à expectativa de que o desenvolvimento econômico tende a neutralizar o fator raça/cor, se encaixa perfeitamente no arcabouço do **mito** da democracia racial, comprovando-lhe a consensualidade e a eficácia (SANTOS, 1985, p. 292).

O mito da democracia racial atua na produção e na permanência “silenciada” das desigualdades sociais entre brancos e negros. A mínima participação do negro no mercado de trabalho constituiu uma forte denúncia dessa época e foi assunto da reportagem intitulada “Negros são discriminados no mercado de trabalho” (Figura 7).

Entrevistado nessa reportagem, Cleber Maciel diz que o “nosso cotidiano é carregado de posturas racistas e a escola é o principal repassador dessas posturas, a começar pelos livros” (A GAZETA, 15/5/1988), e também que “o negro é racista porque na escola ele aprende que só os valores do branco têm importância. A própria sociedade impõe a negação de si mesmo, diz Maciel” (A GAZETA, 15/5/1988).

O conjunto de matérias na imprensa local na década de 1980, em especial no ano de 1988, amplificava a luta do Movimento Negro no enfrentamento do mito da democracia racial e da ideologia de branqueamento quando, “vozes negras” uníssonas criticam a educação e o currículo escolar, propondo a superação de sua perspectiva eurocêntrica e preconceituosa.

Figura 7 – Matéria sobre a discriminação do negro, no Jornal A Gazeta, 15/5/1988

Negros são discriminados no mercado de trabalho

O negro no Espírito Santo tem participação mínima no mercado de trabalho. Não existem levantamentos recentes sobre a situação econômica da população negra comprovam: de um total de 7.877 trabalhadores com salários superiores a 20 milhões, 28 eram pretos contra 6.799 brancos. A população negra representa 1,3% da população economicamente ativa nesta vasta favela. Segundo sociólogos, historiadores e representantes dos movimentos negros no Brasil, a situação econômica da população negra é profundamente racista e preconceituosa, a situação hoje, quase 10 anos depois, modificou pouco ou quase nada.

Em 1980, durante o governo de Collor, o então diretor de pesquisa do Instituto de Sociologia da Ufes — não será este professor e vai demandar um longo tempo. “A questão do negro é uma questão ainda não resolvida”, afirma o sociólogo. “O negro não podendo gerar algumas inquinações”, adverte Peruzzo. As mudanças vão ocorrer na medida em que eles se organizarem, se conscientizarem e se articularem. É uma questão política, pois assim os negros espoliados separam a situação de inferioridade de que ainda se encontram repletos, co-

Capixaba racista

É muito comum entre uma conversa e outra as pessoas comentarem que não são racistas ou preconceituosas, no entanto, sempre deixam escapar expressões como "deleto" tem o cabelo ruim". Os animos de quem se dispõem a dar opiniões são recompensados por "cabelo" e "candilhos" com boa aparência", onde se conclui que não adianta um negro se oferecer para ocupar a vaga, pois é tido como pessoa feia, observa o professor de História, Cleber Mack, da Faculdade de Filosofia da Universidade do Rio Preto no mercado de trabalho brasileiro. A ligação ligada à sua própria história no país.

Não vida dos negros capangas não faltavam as situações constrangedoras por causa da cor. Todos eles têm a mesma história: foram trazidos aqui para trabalhar nas fazendas, quando a situação é ainda melhor do que no restante do país, principalmente nos Estados do Sul, onde o preconceito e o racismo são mais evidentes. "Aqui as pessoas tentam esconder mais. São mais sutis", observa o professor de História da Universidade do Rio Grande do Sul, negro filiado ao Branca e o único negro a ser explorado", acrescenta Diogo Peruzzo.

Mesmo assim a Abolição que completou 100 anos esta semana este espírito de exploração, — próprio do sistema capitalista que tem em sua essência a desigualdade social —, as oportunidades do negro no mercado de trabalho é bastante reduzida. De um total de 223.143 trabalhadores que ganhavam de um a dois salários mínimos no Estado 110.051 são brancos e 18.986 pretos, que correspondem a 8,5% do geral da população economicamente ativa nessa faixa salarial. Este percentual sobe para 50,3, quando se soma o número de trabalhadores pretos e pardos existentes no Estado, observando-se, mais uma vez, a desigualdade.

Na medida que aumenta a faixa de rendimento mensal, diminui a participação do preto no mercado de trabalho, segundo dados do IBGE. Das 43.238 pessoas que ganhavam de cinco a 10 salários mínimos em 1980, 31.350 eram brancos e apenas 915 pretos. Aqui o índice cai vertiginosamente chegando à casa dos 2,1%. Ao somarmos o total de pretos e pardos nessa faixa salarial a participação do grupo não passa de 8,3% na soma geral.

Entidades

Nos últimos meses, tem pipocado uma série de entidades representativas dos negros no Espírito Santo, que acompanham toda a movimentação da categoria a nível nacional. "A preferência pelo trabalho do branco é uma realidade forte, tanto no Estado como no restante do país, e está sempre encoberta pela expressão dos anúncios "boa aparência". Esta é uma forma de excluir o negro, tido de aparência ruim. No Brasil, tanto negro como branco são altamente preconceituosos", diz Dilvo Peruzzo.

ve o brasileiro, Dilvo Peruzzo diz que ela é



essencialmente capitalista-racista, não admitindo igualdade numa grande faixa da população. "A desigualdade social é essencial dela. Vai sempre ter alguém se apropriando do que é dos outros. Com relação aos movimentos negros não vamos além do axé, ou seja, das manifestações. Enquanto não se mudar esse tipo de sociedade o negro não vai além do axé. Tende a avançar mas a luta será longa e qualitativa. O negro precisa, antes de mais nada, se conscientizar da sua identidade para fazer frente à exploração", comentou o sociólogo

A história da libertação do negro é muito recente, observa Peruzzo, aliado às condições desfavoráveis de vida, habitação, educação, saúde que sempre influiram diretamente na sua competição no mercado produtivo. "Ele sempre lutou em situação desigual", comenta o sociólogo. "A sua forma de vida nunca lhe permitiu adquirir condições melhores para competir", informa Peruzzo, lembrando em seguida que, com a Lei de Terras assinada em 1950, as propriedades rurais seriam vendidas a preço elevado, excluindo dessa forma do processo de comercialização os possíveis escravos que aventurassem adquirir uma delas.

Com a Abolição, os escravos adquiriram liberdade jurídica tornando-se força de trabalho assalariada, porém, com a má notícia imigração de europeus para o país, as oportunidades para os negros reduziram-se ao mínimo. Em função disso, eles migraram para cidade e passam a ocupar terra dos outros, transformando-se em foras-da-lei, como conta Peruzzo. "O negro excluído do trabalho, da terra, passa a ter dificuldades de acesso aos demais setores. Tudo isso provocou a situação que decorre hoje no Brasil, aliada a outros fatores", comenta o

Libre mas sem terra e emprego, o negro passou a ter que competir em regime de desigualdade com os brancos que geralmente eram ricos, enviavam seus filhos para estudar na Europa e moravam nas melhores casas. A situação hoje não é muito diferente. Segundo panfleto distribuído pelo Movimento Negro do Espírito Santo, a maioria dos analfabetos é composta de pretos, e 90% dos menores abandonados são negros. Da mesma cor é a maioria dos favela-

Ainda de acordo com o censo do IBGE, em 1980, das 12.953 pessoas no Estado que tinham cursado a universidade,

10.900 eram brancos e apenas 1% de negros. Dos 3.047 que possuíam alguma especialização, apenas 43 eram negros. Contrariando o conceito popular de que os negros vivem mais, a estatística mostra que dos 46.671 pessoas com mais de 70 anos em 1980, apenas 4.440 eram pretos. Os observadores dizem que eles jamais poderiam ter uma vida muito longa em função das péssimas condições de vida que sempre tiveram.

Estadística

A sociedade brasileira é profundamente racista, analisa Cleber Macia, adiantando que por volta de 1850, era formada por 60% de negros. Com a maciça imigração de europeu para o Brasil, na virada do século, este percentual caiu para 20%. "O nosso cotidiano é carregado de posturas racistas, e as escolas é o principal repassador de preconceitos", afirma o professor de História da UFMG. O negro só se livra, comenta o historiador, quando o branco se livrar do racismo. "O negro é racista porque na escola ele aprende que só os valores do branco têm importância. A própria sociedade impõe a negação de si mesmo", diz Macia. Ele afirma que o racismo não é apenas discriminado por causa da cor, mas mesmo depois de ser professor universitário.

Maciel é professor de 61 alunos na Ufes, sendo apenas um preto e 10 negros (pardos, morenos, etc). Na sua opinião, o negro é apenas um dos 52 grupos étnicos espalhados pelo Brasil. O acesso à escola, na opinião de Maciel, está intimamente ligado às condições de moradia, habitação e saúde, tanto do negro como do branco, só que o preto está sempre competindo em desigualdade", observa Maciel.

Cético em relação às transformações que a nova Constituição do país poderá provocar na situação do negro no Brasil, Maciel diz existem poucas vozes, em Brasília, lutando em favor das causas da categoria. Membro do Centro de Estudos da Cultura Negra no Espírito Santo, Luis Carlos Oliveira diz que o negro até hoje é tratado com muita reserva no Estado, embora, hoje em dia, já possa se reunir para bate-papo na rua ou praça pública sem ser observado como marginal. "Antes, a polícia logo chegava mais perto", comenta.

A sua acusação maior recai sobre a escola pública, taxada por Luis Carlos Oliveira de essencialmente racista, preocupada em reproduzir uma história mentirosa, falsa e cheia de preconceito.



Religião livra Beato do racismo

Filósofo, teólogo e antropólogo social, Joaquim Beato, ex-secretário de Educação e professor universitário diz que durante sua vida não teve que enfrentar a discriminação racial, embora fosse negro. Aos 13 anos de idade entrou para uma igreja evangélica e devido a sua performance — “sempre gostei de estudar” — e também por causa do trabalho que desenvolvia na instituição religiosa, teve oportunidade de ser indicado para um curso de Teologia.

A sua profissão inicial foi pedreiro, como o pai, mas logo passou a se dedicar à leitura, o que implicou na modificação dos seus hábitos e costumes. Nas salas de aulas, segundo Beato, nunca foi discriminado, "talvez porque todos os meus colegas fossem evangélicos como eu", diz ele. No entanto, o professor de filosofia admite que o racismo e preconceitos são grandes no Espírito Santo e no país. "Fui um homem abençoado por Deus", acrescenta.

Contudo, recentemente, quando

mudou-se para o edifício onde mora atualmente passou por uma experiência sutil de preconceito contra sua cor. "Estava conversando com um dos vizinhos e ele me disse que o proprietário da imobiliária lhe havia dito que o novo dono do apartamento 202 era um grande professor. Com isso, ele estava tentando dizer que não havia vendido o apartamento para um negro comum", conta o professor.

Quando ao baixo índice de negros que conseguem chegar até o nível universitário, Beato disse que não há preto que resista a tanta pressão. "A escola encuca valores de ser branco que não há negro que suporte isso, desde as imagens até os exemplos citados em salas de aulas", observa. A mudança da atual situação do negro começa pela escola, na Educação e na família. A nova Constituição, segundo Beato, dará respaldo moral à luta do negro para conseguir a cidadania que até agora lhe fora negada. "Direitos não são dados. Conquistam-se", finaliza.

Cor da pele confunde empresário

O tabelião substituído do cartório Nelson Monteiro, David Lacerda Fafá, por várias vezes foi confundido com um de seus empregados por causa da sua cor e do seu jeito simples de ser. Aos 55 anos de idade, Fafá — como é conhecido entre os amigos —, se sente realizado após ter feito quase tudo que planejou. Kursou apenas o primeiro grau, mas tornou-se um especialista em escritura e registro de imóveis.

Proprietário de um patrimônio avaliado em mais de Cz\$ 120 milhões, Fafá fala com orgulho dos seus 60 cavalos mangalargos que cria na sua fazenda localizada próximo a Guarapari, três dos quais ele não vende nem por Cz\$ 10 milhões cada um. O tabelião não se dá racista, mas sua mulher sim, comenta Fafá, contando em seguida que ela fica irritada quando alguém chega na sua propriedade e o encontra sem cami-

sa, à vontade, e vai logo lhe perguntando: "O dono está?". Fafá disse que não se importa com a indagação e responde com outra pergunta: "Quem quer falar com dono?"

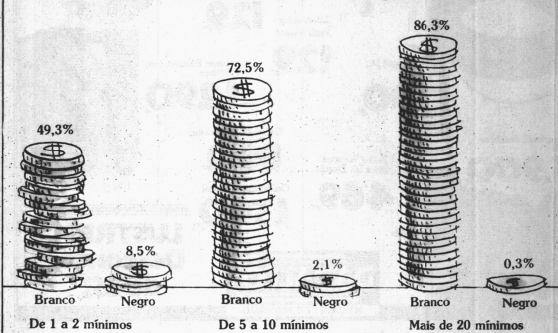
"Ô escurinho venha cá". Por medo o atendi. A garota ouviu e contou para minha mãe, que morreu muitos anos depois sem nunca mais dirigir a palavra a esse professor". Lembra Fafá, exemplificando, o racismo que ainda existe no capixaba.

Capixaba de Afonso Cláudio, Fafá é filho de pai índio com mãe italiana. Por causa da sua cor, certa vez, numa das suas viagens ao Rio de Janeiro foi confundido com motorista. "Hospedei-me num dos hotéis da cidade e quando desci à garagem para apanhar o Mercedes (carro) o garagista perguntou: 'Você trouxe a ordem do patrão?' Eu então perguntei: Quem é o patrão? Lógico, que o garagista respondeu o meu nome. Quando me identifiquei ele não sabia o que dizer para se desculpar. Aliás, isto ocorre sempre", diz o tabelião.

Histórias como esta, Fafá disse que tem muitas para contar e até acredita que sua primeira mulher se divorciou dele por causa da sua cor. "Tenho certeza disto", afirma. Quanto aos atuais movimentos de diferentes segmentos negros, Fafá não acredita que eles trarão algum resultado. "Eles poderiam ter alguma finalidade se fossem realizados há algum tempo. Hoje é pura demagogia. Ninguém vai deixar de ser preto", desabafa Fafá, concluindo que hoje tem inúmeros amigos, mas está consciente que boa parte deles só é de amigos por causa da posição que ocupa.

n é da raça negra

Rendimento do capixaba segundo a cor



Moreno também é da raça negra

Na carteira de reservista do professor de história da Ufes, Cleber Maciel, a sua cor é parda. Na carteira profissional é branca. No entanto, ele se "chama" negro. Confusões como esta são inúmeras entre os negros no Estado, inclusive, por desinformação dos profissionais que trabalham na expedição de tais documentos, observa o professor, salientando que toda pessoa parda ou morena é de cor negra.

Descendente de uma família essencialmente mestiça, disse que não tem muitas histórias para contar relativas a preconceitos ou atitudes racistas contra ele. "Tudo é muito sutil, escamoteado", diz ele. Certa vez, Maciel foi convidado para participar como professor universitário do curso de História de uma feira vocacional que se realizou no Senac.

Na ocasião, ocorreu um incidente que quase se transformou num acidente. Ele chegou ao local um pouco atrasado. Por desconhecer os organizadores do evento, dirigiu-se à recepcionista procurando informações. A primeira moça não lhe deu atenção, a segunda comportou-se da mesma forma, alegando estar muito preocupada com o fato de um dos professores estar atrasado. Irritado com a situação, Maciel estava a ponto de explodir quando uma professora, sua amiga da Ufes, lhe acenou gritando o seu nome.

Nesse instante, a recepcionista percebeu que Maciel era o tal professor que ela estava esperando. Mas Maciel não perdeu tempo e logo perguntou: "Você é racista?". Na época, Cléber era militante do Movimento Negro Contra a Discriminação Racial, parte mais rebelde de sua vida.

Membro do Centro de Estudos da Cultura Negra no Espírito Santo, Luís Carlos Oliveira diz que o negro até hoje é tratado com muita reserva no estado, embora, hoje em dia, já possa se reunir para bate-papo na rua ou praça pública sem ser observado como marginal. “Antes, a polícia logo chegava mais perto”, comenta. [...] **A sua acusação maior recai sobre a escola pública, taxada por Luís Carlos Oliveira de essencialmente racista, preocupada em reproduzir uma história mentirosa, falsa e cheia de preconceito** (A GAZETA, 15/5/1988, grifo nosso).

Joaquim Beato complementa e segue a mesma linha de pensamento exposta anteriormente por Cleber Maciel e Luís Carlos Oliveira. Para ele:

[...] não há preto que resista a tanta pressão. “A escola inculca valores de ser branco que não há negro que suporte isso, desde as imagens até os exemplos citados em sala de aulas”, observa. A mudança da atual situação do negro começa pela escola, na Educação e na família (A GAZETA, 15/5/1988).

O mito da democracia racial – ao lado do eurocentrismo na educação e da ideologia de embranquecimento – está presente na matriz do pensamento responsável pela dificuldade das pessoas em se autodeclararem negras ou pretas, fazendo-as optar por utilizar eufemismos e/ou adotar termos que lhe aproximem do referencial mestiço ou *quasebranco*; sem dúvida, um dos resultados mais notáveis da ideologia do branqueamento. “Castanho, pardo, moreno, marrom... Estas foram algumas das denominações com as quais 20 pessoas negras, ouvidas em Vitória, se classificaram. Do total de entrevistados, somente 15% se assumiram como pretos ou negros” (A GAZETA, 13/5/1988), Figura 8.

Figura 8 – A dificuldade em se assumir a negritude, no Jornal A Gazeta, 13/5/1988

Poucos assumem negritude numa sociedade racista

Só a branca

Piotto diz que, do ponto de vista da raça, em nossa sociedade só a branca é aceita. Ele explicou que a afirmação da identidade do negro no Brasil é ainda uma coisa nova, e, por isso mesmo, somente uma minoria, mais conscientizada, despreza as formas escamoteadoras de definição daqueles que integram a raça negra. Talvez por isso, ontem à tarde, das 20 pessoas ouvidas somente três se classificassem como pretas ou negras.

Uma delas foi José Luiz Coutinho, 38, funcionário público e morador da avenida Vitória. “Sou negro, assumo e tenho orgulho disso, mas infelizmente o Brasil é racista. Eu mesmo sinto essa discriminação, frequentemente. Quando chego num banco e entro na fila, percebo que algumas pessoas escondem a bolsa”, disse ele.

A mesma sensação de desconforto o bancário A. da Silva, 36, registra quando entra nas grandes lojas da cidade. Silva sente-se vigiado e garante que, para os vendedores, ele representa a ameaça do furto. “Se um negro se veste de forma mais simples, é logo visto como suspeito”, garante. O lavador de carro Paulo Roberto da Silva, 30, não acha que ser preto seja motivo de vergonha, mas não se assume como tal. “Sou pardo ou moreno. Preto é diferente”, disse o homem, enquanto a estudante Ana Lúcia Sabino Silva, 16, classificando-se como morena escura, tentava explicar: “O preconceito já acabou e, para mim, preto tem que ter pele muito escura, traços fortes”.

Morena preta

A vendedora ambulante Maurina Pereira dos Santos, 36, também concorda. Para ela, “preto mesmo tem cor de carvão”, e, como sua família tem pele escura mas cabelos não muito grossos, Maurina não se considera “tão negra”. Quem não gosta de ser chamado de negro é o biscoiteiro Jair da Silva, 27, morador do Morro do Constantino, em Vitória. Sua cor, segundo ele, é castanho, e se alguém disser o contrário Jair nega.

Os engravates Eduardo Nicolau, 15, e Marcelo Iomaz Urupim, 14, também não se definem como negros mas garantem não ter preconceito algum. Ambos se dizem morenos e Eduardo faz questão de assegurar: “Não me considero preto mas garanto a você que o mesmo sangue que corre num preto corre num branco”.

Diferente foi a classificação de cor dada a si mesma pela empregada doméstica Geni Teixeira Rosa, 58. Geni se autodefiniu como “morena preta”, mas em nenhum momento admitiu ser negra. O sociólogo José Luiz Piotto explica que tudo isso decorre da discriminação racial evidente na sociedade brasileira. “Muitos dos negros acabaram por incorporar o modo de pensar do branco, reproduzindo seus valores. Para muita gente, preto é sinônimo de feio, indolente...”. Luiz Carlos Oliveira, do Cecn, por sua vez, faz questão de frisar: “Negro é aquele consciente, que se assume como tal”.

Rejeição das meninas

Mas há quem admita ser difícil assumir a “negritude”, mesmo num país com uma grande maioria de mestiço. Um exemplo é José Ferreira, 29, que trabalha em serviços gerais e se classifica como preto mas admite que, nas ruas, principalmente com as garotas, não gosta que o chamem de negro. “Agora estou ligado a uma mulher branca, mas eu não escolhi pela cor. A gente se gosta, e só”, diz ele.

Outro a relatar relativa dificuldade é o pintor Irson da Silva, 52, para quem somente a cor não significa problema. Aliada a ela ele assegura que está também a condição econômica do indivíduo garantindo: “Pretos e pobres são discriminados”. Irson se define como moreno, embora suas características de pele e cabelo, principalmente, digam o contrário. Mesmo não se vendo como negro lembra de um certo dia em sua vida quando um ascensorista o proibiu de entrar no elevador social de um prédio cidade. “Eu estava limpinho, do je que estou hoje, e o cara me indicou o elevador de serviço. Achei aquilo um absurdo, protestei, mas não teve jeito”, contou o pintor.

Castanho, pardo, moreno, marrom... Estas foram algumas das denominações com as quais 20 pessoas negras, ouvidas em Vitória, se classificaram. Do total de entrevistados, somente 15% se assumiram como pretos ou negros.

Ana: “morena escura” **José Luiz: orgulho**

Geni: “morena preta” **Jair: “castanho”**

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

A problemática do branqueamento manifestada na autorrejeição do negro se apresentou como importante obstáculo à militância negra naquela época.

Segundo Luiz Carlos Oliveira, do Centro de Estudos da Cultura Negra (Cecun), 70% da população negra rejeita sua origem. Ele afirma que, por desconhecerem seus valores, estas pessoas se envergonham da sua etnia, constituindo uma questão séria para os grupos mais conscientizados, que rejeitam a ideia de que, para ser aceito na sociedade, o negro precisaria se embranquecer (A GAZETA, 13/5/1988).

A autorrejeição é um dos rastros deixados pelo longo percurso da ideologia do branqueamento no Brasil na formação da nacionalidade e da identidade brasileira. No século XIX e início do século XX, o “branqueamento” foi visto como solução para o “problema negro” do Brasil, ao mesmo tempo que a “saída” encontrada para o desenvolvimento seria branquear a população brasileira por meio do incentivo à imigração europeia, estímulo ao casamento entre mestiços e brancos e a desaprovação ao casamento entre mestiços e negros. Pela via do “branqueamento” visava-se construir “boas” condições para o progresso do país e para a formação da Nação, o que demandaria a redução do componente “negro” na sociedade, apoiada na tese de europeização do Brasil como via para a modernização brasileira.

Apesar das teorias raciais vigentes na época apontarem o risco da degenerescência do povo a partir da mistura racial, no Brasil, a mistura racial foi concebida como possibilidade de “regenerescência” do povo brasileiro, até então majoritariamente negro e mestiço. No cerne desse pensamento acreditava-se que a transfusão do sangue puro da “raça” branca europeia para as demais “raças” que habitavam o Brasil transmitiria para as futuras gerações as características de suposta superioridade da “raça” branca ao povo brasileiro. Todavia, o percurso desse pensamento encontrou posições contrárias como aquelas defendidas por Nina Rodrigues, para quem: “existia uma ‘impossibilidade material, orgânica’ que impedia ‘os representantes das phases inferiores da evolução social’ de passar bruscamente para o ‘grão de cultura mental e social das phases superiores’” (HOFBAUER, 2003, p. 84).

No campo jurídico, Raimundo Nina Rodrigues (1862-1906) considerava o *negro* naturalmente inferior, moral e cognitivamente, defendendo a distinção no seu tratamento jurídico, isentando-o da mesma responsabilidade legal e penal atribuída ao branco. Partidário do determinismo biológico, Nina Rodrigues duvidava da possibilidade de se construir uma nação com tão grande quantidade de negros e mestiços, posicionando-se contrário àqueles que enxergavam no branqueamento a “saída” civilizatória para o Brasil. Trata-se, porém de um pensamento isolado, uma vez que, no discurso oficial, a ideologia do branqueamento

prosperaria como “solução” para o progresso brasileiro. Um dos importantes protagonistas deste discurso foi Silvio Romero (1851-1914), jurista e crítico literário, que apesar de compartilhar com Nina Rodrigues a prerrogativa de existência de raças inferiores, apostava na mestiçagem como solução do “problema negro” brasileiro, operando um discurso em defesa de uma identidade nacional mestiço-brasileira.

Com palavras como “Todo brasileiro é um mestiço, se não no sangue, nas ideias” (idem, 1949:85), Romero buscava criar um espírito de união nacional. Percebe-se que neste discurso o mestiço se transforma em “saída para o Brasil”. As visões de futuro de Romero oscilavam entre a consolidação de uma nova “raça” (mestiça) adaptada aos trópicos e a vitória da “raça branca”, um processo que levaria a uma transformação racial da população e traria ao país os benefícios do progresso (HOFBAUER, 2003, p. 87).

Romero vê no mestiço uma transição para o branco e um caminho para a diluição das três raças (negro, índio e branco) em uma única e típica raça brasileira, na qual predominariam os traços físicos e os valores culturais de referência branco-europeia, com o consequente desaparecimento dos elementos negros e indígenas por um processo de assimilação. Contemporâneo de Silvio Romero e Nina Rodrigues, o médico João Baptista Lacerda (1820-1903) assumia perspectivas teóricas semelhantes às defendidas por Nina Rodrigues, mas indicava a possibilidade de regeneração das raças consideradas inferiores, por meio da religião Cristã¹⁶, propondo que a catequização cristã fosse convertida em dever moral e solução para a problemática racial brasileira. O projeto de branqueamento civilizatório de Lacerda implicava a imigração europeia e a mestiçagem como ações para fazer o elemento “racial” negro desaparecer fenotipicamente com o passar do tempo e inserir-se culturalmente como elemento nacional. No pensamento de Lacerda, os elementos do “negro” e do “índio” possíveis de serem assimilados na cultura nacional seriam aqueles que não colocassem em risco o “núcleo” branco europeu. Conforme afirma Seyferth (2002), nesse nacionalismo:

[...] não tinha espaço para negros nem mesmo para os indígenas e os mestiços que, na hierarquia biológica dos esquemas classificatórios fenotípicos estavam mais próximos das “raças bárbaras”. No entanto, essa mesma nação podia incorporar aspectos significativos das culturas negras e indígenas, como expressões da cultura popular singular necessária ao princípio da nacionalidade. [...] Entre outras coisas, os brancos europeus deveriam depurar o fenótipo do povo dos efeitos da fusão de três raças desiguais [...] (SEYFERTH, 2002, p. 36-37).

Foram vários os intelectuais brasileiros imbuídos dessa forma de pensar sobre o Brasil, nas primeiras décadas da República, cuja crença estava na universalização dos elementos do

¹⁶ Para Lacerda, as “raças” inferiores seriam resultado da ação Divina, “ele acreditava firmemente – como vários filósofos europeus no início do Iluminismo – que por detrás da realidade observável, atuava a Vontade Divina” (HOFBAUER, 2003, p. 87-88).

grupo branco, mediante a assimilação ou absorção gradual de grupos negros e indígenas. Na esteira teórica desse racismo do tipo assimilacionista, que apostava na mestiçagem como caminho para o branqueamento do Brasil, acha-se também Francisco José de Oliveira Viana (1883-1951); adepto das doutrinas raciais como ferramenta para se pensar na questão “nacional” do país, ele preceitua o atavismo¹⁷ como uma lei inevitável de caráter degenerescente, mas não descarta a mestiçagem como caminho capaz de branquear a nação brasileira. O problema racial no Brasil, para Viana, se apresentava como um problema exequível a partir do branqueamento da aparência fenotípica e não da origem genotípica. Para ele, o fenótipo aparente seria responsável por determinar a nacionalidade brasileira e o valor moral-intelectual de seu povo, estabelecendo a divisão do elemento “branco” em dois grupos de “brancos”: o branco puro (genótipo) e o branco aparente (fenótipo).

Essa doutrina racial sustentada no determinismo biológico seria abalada, mais tarde, com a sociologia de Gilberto Freyre (1900-1987), quando a noção biológica de “raça” cedeu lugar à noção de cultura como “expressão material e simbólica do *ethos* de um povo” (GUIMARÃES, 2008, p. 66). Esse deslocamento do campo biológico para o campo cultural mudou o paradigma da questão racial no Brasil e possibilitou a análise das desigualdades sociais entre os grupos “raciais” como resultado do preconceito de cor, da discriminação e da segregação racial, distanciando-se do determinismo biológico que antecedeu esses estudos. Na década de 30 do século XX, Freyre lançou outra ótica acerca da mestiçagem e da identidade brasileira, elegendo a cultura como vetor de análise para defender a ideia de mestiçagem como eixo da identidade nacional e símbolo positivo da Nação brasileira.

A grande contribuição de Freyre é ter mostrado que negros, índios e mestiços tiveram contribuições positivas na cultura brasileira: influenciaram profundamente o estilo de vida da classe senhorial em matéria de comida, indumentária e sexo. A mestiçagem, que [no] pensamento de Nina e de outros causava dano irreparável ao Brasil, era vista por ele como uma vantagem imensa. Em outras palavras, ao transformar a mestiçagem num valor positivo e não negativo sob o aspecto de degenerescência, o autor de *Casa grande e senzala* permitiu completar definitivamente os contornos de uma identidade que há muito vinha sendo desenhada. Freyre consolida o mito originário da sociedade brasileira configurada num triângulo cujos vértices são as raças negra, branca e índia. Foi assim que surgiram as misturas. As três raças trouxeram também suas heranças culturais paralelamente aos cruzamentos raciais, o que deu origem a uma outra mestiçagem no campo cultural. Da ideia dessa dupla mistura, brotou lentamente o mito de democracia racial; “somos uma democracia porque a mistura gerou um povo sem barreira, sem preconceito (MUNANGA, 2004, p. 88-89).

¹⁷ Atavismo era o nome dado à crença de que, nos descendentes da mistura de “raças”, reapareceriam as características indesejáveis das raças inferiores, fazendo com que nos indivíduos resultantes da mestiçagem retornassem as características físicas, morais e intelectuais das raças inferiores que lhes deram origem.

A ideia de mestiçagem e democracia racial ocupa centralidade na teoria *freyreana* acerca da identidade nacional e da formação da Nação brasileira. No tocante à democracia racial, esta repercute ainda hoje nas relações sociais brasileiras, contribuindo para a edificação da crença na existência de relações democráticas e livres de conflitos entre os grupos “brancos”, “negros” e “índios”, de maneira que estes dois últimos usufríssem os mesmos direitos e oportunidades de acesso a bens e serviços reservados aos primeiros. Na teoria de Freyre com dimensão assimilacionista, os elementos culturais não brancos seriam incorporados como valores nacionais dentro da cultura de referência branco-europeia, invisibilizando as diferenças étnicas e raciais do povo brasileiro por meio da identidade mestiça. Por consequência, ocultam-se tensões sociais motivadas por conflitos étnicos ou raciais a partir da ideia da “democracia racial brasileira”.

Freyre não privilegia na sua análise o contexto histórico das relações assimétricas do poder entre senhores e escravos, do qual surgiram os primeiros mestiços. Sua análise, como escreve Thomas Skidmore, servia, principalmente, para reforçar o ideal de branqueamento, mostrando de maneira vívida que a elite (primitivamente branca) adquirira preciosos traços culturais do íntimo contato com o africano (e com o índio, em menor escala). Ao mesmo tempo que defendia a cultura negra como elemento básico da formação nacional brasileira, ele preconizava um universalismo ambíguo, temperado pelo conceito de meia-raça (MUNANGA, 2004, p. 89-90).

Quando Yasmim falou sobre a “dificuldade do mestiço na sociedade brasileira se identificar. Ele não sabe que lado ele vai. E aí por ser muito mais oportuno ser branco ele começa a vestir e se assumir neste lugar”, foi possível identificar na sua narrativa *rastros* (GINZBURG, 2007) do longo processo de formação da nacionalidade e identidade brasileira, resultante de um projeto assimilacionista de nação, em que a mestiçagem confere *estatuto* racial à população brasileira. Nas primeiras décadas do século XX, “houve aqui no Brasil um trabalho ideológico racista feito pela nossa intelectualidade. Essa divulgação e essa prática concentraram-se na Liga da Higiene Mental” (MOURA, 1994, p. 32), entre os anos 20 e 30 do século XX, coincidindo com a atuação da Frente Negra Brasileira (FBN). Depois, com o início da derrocada do nazismo, nos anos 40 do século XX, o racismo passou a manifestar algum recuo diante da perda de seu prestígio e força política. Nessa fase, emerge uma nova produção no âmbito das ciências sociais e biológicas brasileiras, contrapondo-se às teorias racialistas que as antecederam, reolocando-as em novos patamares científicos. No cenário nacional, por exemplo, publicou-se o *Manifesto dos intelectuais contra o preconceito racial*, em 1935, documento que afirmava a não cientificidade do racismo; e mais tarde, em 1942, a Sociedade Brasileira de Antropologia e Etnologia publicou o *Manifesto contra o racismo*, num período de significativa efervescência no campo das ciências sociais.

Pode-se entender que as tensões e ambiguidades trazidas pela mestiçagem brasileira, contribuíram para o fato de o movimento negro brasileiro, na segunda metade do século XX, ver na identidade mestiça um problema para a unidade política dos não brancos. Desta forma, o movimento investiu no reexame da cultura negra, da sua história e na ressignificação positiva da cor de sua pele, ou seja, investiu no processo de *afirmação positiva* da negritude, por considerar a mestiçagem um dos obstáculos para se formar uma identidade política negra, como indicaram as fontes consultadas. Munanga argumenta que o projeto de mestiçagem brasileiro evidencia um racismo assimilacionista, ao qual o movimento negro, na década de 1930, respondeu com uma cópia negativa, o antirracismo universalista que:

[...] busca a integração na sociedade nacional, baseando-se nos valores universais do respeito à natureza humana, sem discriminação de cor, raça, sexo, cultura, religião, classe social etc. É o chamado integracionismo fundamentado no indivíduo “universal”. Consequentemente, esse antirracismo, colocado em benefício da identidade nacional na qual deveriam ser integrados os membros dos grupos minorados, contribui na desconstrução da identidade étnica. Por isso, em situação de resistência cultural por parte dos segmentos dominados e inferiorizados, a elite dominante defensora da unidade étnica do país, coerente com sua proposta e por falta de melhores alternativas, recupera inteligentemente os conteúdos dessa resistência nos componentes simbólicos da identidade nacional, tornando-os peças importantes do sincretismo recuperador da unidade não realizada pelo processo de branqueamento. É por isso que a Frente Negra Brasileira, que tentou lutar contra o racismo fazendo apenas uma oposição à discriminação racial dentro da identidade nacional defendida pela ideologia racista universalista, sem referência à identidade do seu grupo de origem, foi considerada como movimento integracionista (MUNANGA, 2004, p. 127-128).

Oposto ao antirracismo assimilacionista, o antirracismo diferencialista que marca a luta do movimento negro contemporâneo:

[...] busca a construção de uma sociedade igualitária baseada no respeito das diferenças tidas como valores positivos e como riqueza da humanidade. Ele prega a construção de sociedades plurirraciais e pluriculturais; defende a coexistência no mesmo espaço geopolítico e no mesmo pé de igualdade de direitos, de sociedades e culturas diversas (MUNANGA, 2004, p. 128).

Grosso modo, a distinção entre o racismo assimilacionista e o racismo diferencialista está na sua natureza e modo de ação. Enquanto o racismo assimilacionista visa reduzir a diversidade humana ao padrão europeu, provocando a morte cultural dos povos subjugados, o racismo diferencialista visa eliminar os povos subjugados fisicamente (como fez o nazismo) ou segregá-los (como ocorreu no apartheid). Entretanto, é importante destacar que muitas vezes coexistem práticas típicas do racismo de assimilação e do racismo diferencialista e, consequentemente, práticas típicas do antirracismo universalista e do antirracismo diferencialista. A plasticidade do racismo faz com que ele seja algo dinâmico e,

frequentemente, *camaleônico*, transmutando-se e disfarçando-se com *novas e velhas* roupagens teóricas e práticas. Diante da estratégia antirracista diferencialista, o racismo diferencialista manifesta-se de maneiras variadas, ora recuperando estratégias do racismo assimilacionista por meio dos usos de símbolos da cultura negra como identidade nacional, ora operando o discurso antirracista de afirmação das diferenças numa tentativa de essencializar as identidades culturais, readequando-as a partir do ideário racista no campo cultural. Em linhas gerais, pode-se dizer que a luta do movimento negro nos anos 1930, cuja maior referência foi a Frente Negra Brasileira, aproximava-se de um antirracismo universalista; nos anos 1950 percebia-se uma transformação nas estratégias de lutas do movimento negro já com o Teatro Experimental do Negro e o Quilombismo, quando estes se aproximavam de um antirracismo diferencialista, que seria consolidado no movimento negro pós-78. Sobre o antirracismo universalista e diferencialista, acrescenta-se que:

[...] o antirracismo universalista é uma luta contra a segregação e a discriminação racial, buscando a integração assimilacionista dos indivíduos independentemente de seu grupo étnico, de suas diferenças biológicas e culturais, ou seja, independentemente de sua comunidade de origem e de seu passado histórico. A questão é superar as diferenças de cor que são apenas somáticas e encontrar um campo cultural comum entre brancos e negros, baseado no modelo de miscigenação. Os negros deveriam reivindicar seus ancestrais brancos e os brancos deveriam partilhar seus ancestrais negros com os negros. Em segundo lugar, vem o antirracismo diferencialista, que é uma luta contra a alienação, buscando a identidade e a autenticidade cultural do grupo étnico. De outro modo, exige-se, no mesmo momento, a igualdade de direitos e o respeito das diferenças biológicas e culturais, ou seja, o respeito de sua identidade racial e cultural e o resgate do passado histórico de sua comunidade de origem. Nesta linha de pensamento, o negro reivindica a sua cidadania americana ou brasileira e não se diz mais africano, mas não aceita mais o modelo unilateral de integração que o embranquece e o aliena. Integração sim, mas não assimilação aos valores brancos (MUNANGA, 1990, p.53).

Enquanto o antirracismo assimilacionista pauta-se nas questões que envolvem relações de desigualdade superior-inferior, o antirracismo diferencialista abrange questões envolvidas nas diferenças e sua afirmação positiva, uma vez que o racismo assimilacionista brasileiro não opera o segregacionismo próprio do racismo diferencialista representado no regime de *Apartheid* na África do Sul; nem considera a mestiçagem um risco à sobrevivência do grupo “racial”. O racismo assimilacionista apregoa a assimilação do grupo étnico subalternizado no cerne do grupo “racial” hegemônico como estratégia de elevar o *status* desses grupos “inferiores”. Assim, a mestiçagem trouxe ao Brasil um padrão de regime racial peculiar e marcadamente distinto dos padrões vistos, por exemplo, nos EUA e na África do Sul. No Brasil, exemplificando, o mestiço – dependendo da gradação cromática de pele e sua classe social – poderia ser considerado pertencente ao grupo “branco” ou ao grupo “negro”. Esse comportamento classificatório da cor/raça no Brasil, ao lado do branqueamento, funciona

como linhas de negociação para a mobilidade e a ascensão socioeconômica dos afro-brasileiros. Deste modo, a condição de “*quasebranco*” exige um leque de comportamentos em obediência aos valores do mundo “branco” por parte do sujeito socialmente branqueado.

No Brasil, a gradação cromática de pele dos sujeitos é negociada entre a polaridade claro/escuro (um eufemismo brasileiro para definir a polarização entre branco/negro), “que é capaz de manter uma estrutura racista sem hostilidades fortemente abertas como se observa em outros países” (MUNANGA, 2004, p. 134-135); aqui reside uma das explicações para se compreender o fato de que “poucos assumem a negritude numa sociedade racista”, conforme foi registrado na imprensa capixaba no fim dos anos 1980.

Compreender a mestiçagem, o branqueamento e a política assimilacionista como alegorias fundacionais da nacionalidade brasileira é central para se examinar a práxis do movimento negro capixaba na educação, no período de 1978 a 2002, marcada pela ênfase na identidade negra e por um antirracismo diferencialista, com os quais a concepção de “ser negro” perpassa um posicionamento político; conforme argumentou Luiz Carlos Oliveira, do Cecun, em reportagem veiculada na imprensa capixaba: “negro é aquele consciente, que se assume como tal” (A GAZETA, 13/5/1988).

Se, por um lado, no início dos anos 1980, os estudos raciais circulavam de maneira renovada no Brasil, com a publicação dos estudos da Unesco e da Escola Paulista de Sociologia, por outro lado persistia forte o discurso da democracia racial na sociedade brasileira mais ampla. Dessa época, Miriam Cardoso (2014) lembra que “a questão racial ainda era um tabu, era uma coisa que não deveria ser tocada”; e acrescenta:

[...] **Era muito difícil falar sobre questão racial.** A gente incluía nas pautas e colocava para a população de uma forma bem sutil, não como hoje, que a gente já protesta mesmo e fala do genocídio da juventude negra e bota o dedo. Naquela época não, isso não era muito aceito e a gente acabava sendo muito prejudicada, no trabalho, nas instâncias de poder. No trabalho, ninguém admitia esse tipo de discurso. O Gilberto Freyre nos prestou aquele serviço de dizer que o Brasil é uma democracia racial e, então, esse era o discurso de todos os brancos, dizendo que não existia este problema racial no Brasil; que você que estava inventando isso, você que estava criando isso, você que estava querendo colocar os negros contra os brancos. Então, as pessoas não gostavam disso e a gente via nitidamente nos rostos quando se começa a tocar no assunto; primeiro porque eles não aceitavam a palavra negro, naquela época; naquela época era moreno, morena-jambo, escurinho. Dizer negro para o branco era uma palavra quase que ofensiva (CARDOSO, 2014, grifo nosso).

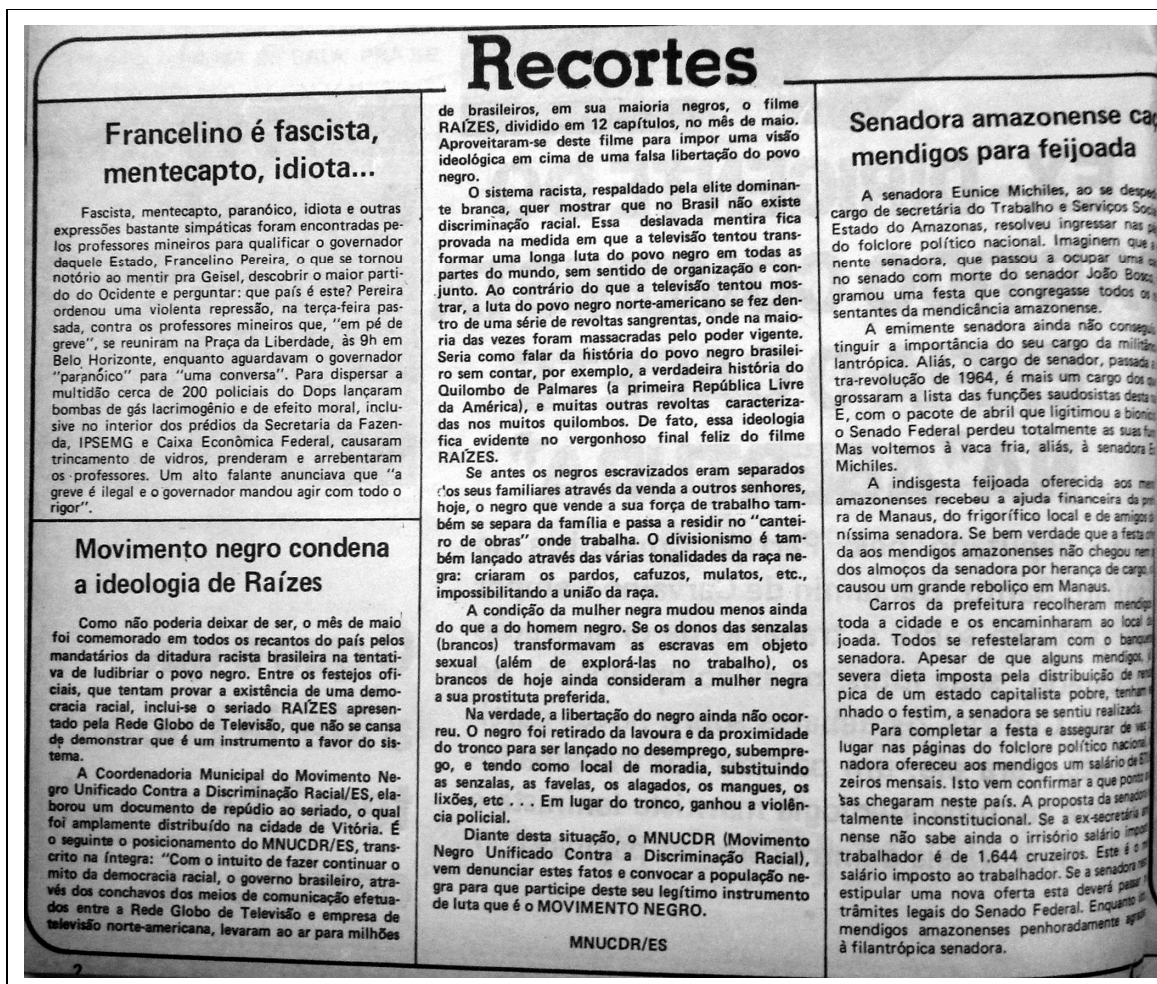
Essa memória de Miriam Cardoso foi compartilhada por Mozart José Serafim, para quem, em função da política de branqueamento implícita na política de mestiçagem, o uso do termo negro ofendia tanto a população branca quanto a população negra, porque:

[...] resgatava a história da escravidão e que eles estavam nos devendo. Eles nos devem, mas eles querem que isso vire um passado esquecido desde a época da abolição da escravidão. Os dominantes deste país tentam apagar isso da história para que eles não sejam os culpados e aí eles não aceitavam a palavra *negro* e não aceitavam o discurso do movimento negro. Quando falávamos isso perto dessas pessoas, eles criticavam [...] nós tínhamos uma dificuldade de dar seguimento dentro de um movimento político. O nosso discurso era de movimento negro e a população negra era a que mais odiava, talvez mais que os brancos. Era a que mais odiava o discurso do movimento negro, por causa da discriminação sofrida na infância e na juventude. Hoje não, graças a todo o trabalho que a gente fez pelo Brasil, por todos os militantes, hoje a negrada está assumindo a sua cor, mas, naquela época, não assumia de jeito nenhum e queriam se aproximar ao máximo do branco; era aquela *febre da selva* dos negros querendo casar com as brancas para os filhos não serem negros, para eles não sofrerem discriminação (SERAFFIM, 2014).

O discurso político em torno do significante “negro” encontrou no discurso da democracia racial e da mestiçagem os principais obstáculos para a organização e a mobilização negra contra o racismo.

Nesse período “as pessoas não sabiam o que era ser negro, era proibido dizer” (MONTEIRO, 2014). Se, num sentido, o significante “negro” agregava e participava positivamente na formação de uma identidade política negra, em outro, para muitos da sociedade mais ampla, o termo “negro” soava como um elemento negativo ao colocar em risco o projeto de construção de uma identidade nacional “mestiça *quasebranca*”, projetada na ideia de brasilidade. Coube à militância enfrentar o mito da democracia racial com uso da denúncia em meios de comunicação, como, por exemplo, a denúncia estabelecida à ideologia presente no seriado Raízes, exibido pela Rede Globo de televisão, conforme apresenta a Figura 9, com “Movimento negro condena a ideologia de Raízes”, título da matéria assinada pelo MNUCDR-ES, no Jornal Posição nº 57, de junho de 1979.

Figura 9 – Movimento negro condena a ideologia de Raízes, Jornal Posição, nº 57, junho de 1979



Fonte: Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo

A matéria problematizou o fato de o mês de maio ser marcado por atividades comemorativas como tentativa de provar a democracia racial brasileira, citando como exemplo o seriado Raízes, exibido pela Rede Globo, contra o qual a Coordenadoria Municipal do MNUCDR-ES, elaborou um documento de repúdio. Esse manifesto de repúdio convocava "a população negra para que participe deste seu legítimo instrumento de luta que é o Movimento Negro" (POSIÇÃO, 1979, nº 57, p. 2) e problematizou: 1) o mito da democracia racial brasileiro; 2) a falsa libertação do povo negro; 3) o sistema racista brasileiro; 4) a luta de resistência coletiva do povo negro norte-americano e brasileiro; 5) o divisionismo lançado em torno das várias tonalidades da raça negra (pardos, cafuzos, mulatos etc.); 6) a condição da mulher negra; e 7) a substituição do tronco da senzala pela violência policial.

Como já foi dito, o movimento negro se distinguia dos demais movimentos sociais por sua diferença ontológica assentada na especificidade da questão racial brasileira. Essa especificidade da luta contra o racismo mobilizou a militância capixaba na construção de uma unidade política em torno da significação do termo negro, a partir da crítica histórica em examinar o passado para compreender o presente.

As fontes acessadas apontam a ressignificação do termo negro associado a processos de descolonização pautados no reexame da história oficial e, assim, uma das ações desse movimento era construir sentimento de “orgulho racial negro”.

A gente tentava, com um diálogo bem sutil, mostrar para a população negra que eles deveriam entender como é que foi a história da escravidão e como foi a história pós-escravidão. Entender que, se a gente não fizesse um trabalho para modificar isso, nós continuaríamos discriminados e escravizados, porque as oportunidades de trabalho para negros eram só os mais baixos cargos em todas as instâncias. Mas, era muito difícil; só nós, negros, sabemos como é difícil convencer um negro que já está convencido de que ser negro é uma coisa ruim, que é uma coisa que o prejudica... Para você desmitificar tudo isso que foi feito na vida dessa pessoa é muito difícil e, aí, a gente fazia um trabalho devagar, **para que essas pessoas fossem tomando consciência** (SERAFIM, 2014, grifo nosso).

Ao denunciar o racismo pela via do reexame histórico e enfrentá-lo com a construção de “orgulho racial”, o movimento se constituía com a formação de novos militantes; o perfil etário dos seus componentes, na Grande Vitória, nesse período, foi predominantemente de jovens e adolescentes escolarizados ou em escolarização e trabalhadores profissionais.

Entre a gente tinha muitos meninos e meninas novinhas. Mais nova que a gente, né? A gente tinha 20 e poucos anos, 25 e 26 anos. Eles tinham 15, 16, 17 e 18 anos. Os meninos e as meninas ficavam animados e alguns deles falaram assim: “*a gente vai ter um grupo só de negros? Não vai ter branco?*” Aí, eles faziam parte do grupo também e falavam assim: “*Negros, todos nós. Aí, tudo bem. Mas, branco, branco, branco, não entra aqui não*”. Depois alguém falou assim “*vamos ter um cumprimento só da gente, que ninguém saiba; ninguém, que ninguém saiba*”. Eles tinham esse negócio de ser fechado, de se sentir protegido por estarem em um grupo de iguais. [...] Eles ficavam satisfeitos em se reunir. Daí a gente fez um grupo de teatro no morro e um grupo de futebol, o grupo de futebol Palmares (CARDOSO, 2014).

Figura 10 – Foto do Time de Futebol “Palmares”, formado pelo MNUCDR do Espírito Santo



Fonte: Acervo da Militância Negra (1979)

Como demonstrou Barths (1998), as fronteiras dos grupos étnicos são construções sociais. Estabelecer um cumprimento entre aqueles meninos e meninas estaria na possibilidade da “gente só conseguir sobreviver, se a gente fizesse um grupo forte e segregado. E foram eles que pediram..., os meninos de 15, 16, 17 anos” (CARDOSO, 2014). As fontes acessadas indiciam a busca dos membros do grupo étnico negro em aumentar a sua coesão e, assim, aumentar também o seu diferencial de poder na relação com os membros do grupo hegemônico branco. Esta busca por coesão grupal ocorreu tanto em âmbito local quanto nacional e, apesar de efêmero, o expressivo MNU-ES articulou-se nacionalmente. Recuando no tempo histórico, há registros de organizações negras no Espírito Santo, desde a década de 1930, conforme relatou Cleber Maciel na matéria “A luta histórica do negro rumo à cidadania plena”, publicada na **Revista do Espírito Santo**, nº 11, junho de 1985: “a Frente Negra teve duzentas mil pessoas organizadas, com inscrição e pagamento regular das mensalidades. Teve início em São Paulo, espalhando-se pelo interior do estado, abrindo ramificações no Rio de Janeiro. Inclusive, **no Espírito Santo, a Frente foi articulada em 1936**” (p. 42, grifo nosso).

Voltando à década de 1970, nos dias 13 e 14 de abril de 1979, Vitória sediou¹⁸ a Reunião da Comissão Executiva Nacional do MNUCDR, recebendo representantes dos Estados: Espírito Santo, São Paulo, Minas Gerais e Rio de Janeiro. Naquele período não havia uma sede ou local fixo para reuniões no Espírito Santo:

[...] A gente se reunia, mas não se tinha um lugar para reuniões que fosse uma sede, a gente se reunia nas casas das pessoas que faziam parte do grupo. Nós nos reuníamos na casa de Miriam, ela morava lá em Santo Antônio; na casa de Cléber, na casa de Zezinho, que ainda não era casado com Márcia, todos moravam naquela região de Santo Antônio. Chegamos a nos reunir na minha casa também lá em São Torquato e tinha um Centro de Luta lá em São Mateus (BARCELOS, 2014).

O primeiro Centro de Luta no ES foi criado em 1º de outubro de 1978, intitulado Graden. Posteriormente, criou-se o Centro de Luta Elisiário e o Centro de Luta Patrício Lumumba, ambos criados no período em que o Espírito Santo integrou a Comissão Executiva Nacional.

O primeiro Centro de Luta do Espírito Santo surgiu em 1º de outubro de 1978. Este centro de luta recebeu o nome de Graden (Grupo de Ação e Defesa Negra), [...].

No dia 11 de janeiro de 1979, conforme novas linhas de ações traçadas a partir da reunião da Comissão Executiva Nacional do MNUCDR na semana anterior, em Belo Horizonte, decidiu-se irradiar esse centro de luta criando outros sob a orientação dos membros do Graden. Assim, no dia 16 de janeiro, surgiu o CL Eliziário. A escolha deste nome homenageia a memória do líder da Revolta de Queimados, região do município da Serra – ES. [...]

No dia 13 de março de 1979, surgiu o CL Patrício Lumumba. O nome adotado é em referência ao revolucionário africano assassinado pela CIA [...].

Os representantes do Espírito Santo na Comissão Executiva Nacional e a Coordenadoria Municipal de Vitória patrocinaram reunião da CEN que se realizou nos dias 13 e 14 de abril nesta cidade. E ainda promoveram a realização de uma Assembleia Geral, para a qual foi convidada a população negra capixaba e onde se discutiu a forma de organização e atuação do MNUCDR junto ao povo negro oprimido [...] (JORNAL POSIÇÃO, nº 53, maio de 1979, grifo nosso).

O estreito diálogo entre o Espírito Santo e outros estados brasileiros, em especial aqueles da região sudeste, fez circular na Grande Vitória uma série de atividades mediante as quais outras pessoas foram convidadas a compor a *luta negra capixaba*. Luiz Carlos Oliveira viu surgir o movimento negro por meio de algumas dessas atividades, que o fizeram despertar:

[...] Teve um pessoal que puxou o MNU aqui no estado: Cleber Maciel, Wilson Simonal, Miriam, Elias, aquela turma toda; e eles me chamavam: “Olha, tem reunião em tal lugar... lá no edifício Ouro Verde, em tal lugar” [...] Eu me lembro de uma vez que, em São Paulo, lá na Universidade Católica, estava acontecendo um encontro, um encontro de Negros das Américas, em 1982, por aí, na frente Abdias estava vindo e vários negros das Américas discutiam “pá, pá, pá e tal”. Ali, pronto, já me agarrei e de lá pra cá fui a outro encontro, também no Rio de Janeiro, na Cândido Mendes. Então, eu entrei nessa luta por aí, a partir do início dos anos 80 (OLIVEIRA, 2014).

¹⁸ A Reunião da Comissão Executiva Nacional do MNUCDR foi realizada na Escola Maria Ortiz, no centro de Vitória – ES.

A década de 1980 foi palco para o surgimento e a circulação de outros grupos no Espírito Santo, um deles foi o “Grupo União e Consciência Negra, liderado por uma Irmã que morou aqui no Espírito Santo por um tempo e cujas reuniões eram na Arquidiocese de Vitória” (OLIVEIRA, 2014). A matéria: “Racismo: dos henês às leis, o preconceito se revela”, publicada na **Revista Espírito Santo Agora**, nº 61, de outubro de 1981, faz referência à “Caminhada para a Conscientização”, um trabalho realizado em comunidades pela freira negra irmã Maria Odete do Grupo União e Consciência Negra. Outro grupo criado naquela década foi o Centro de Estudos da Cultura Negra do Espírito Santo (Cecun-ES), fundado em 1983.

O Cecun, nesse período, possuía muitas pessoas [tinham como foco] pesquisar o negro daquela época. Tinha muitos documentos, questionários sobre terreiro de Candomblé, questões sobre terreiro de Umbanda. [...] Nós saíamos por toda a Grande Vitória pesquisando terreiros de Candomblé. Eu conheci muitos terreiros que não conhecia. O Cecun tinha um trabalho muito forte nas escolas e nas comunidades [...] a gente entrava nas escolas (CABRAL, 2014).

“A gente entrava nas escolas”, afirma Alcebiades Milton Cabral. Mas, qual seria o sentido da escola e da educação para o movimento negro naquela época? Como a educação se constituiu uma das principais pautas de luta desse movimento? Percorrendo a trajetória de constituição do movimento negro no Espírito Santo, percebem-se as categorias educação, combate ao racismo e negritude entrelaçadas à história de constituição do movimento negro capixaba. Divergências político-ideológicas protagonizaram a ruptura interna no Cecun e, mais tarde, Marrom (mestre percussionista), Cabral (mestre de capoeira) e Gilson “Negro Bola” saíram do Cecun e fundaram o Grupo Ganga Zumba como entidade independente. Com a dissidência do Cecun:

[...] Nós criamos a Ganga Zumba e a Ganga Zumba começou a trabalhar na Casa da Cultura, no Centro de Vitória, ficando lá até 2005-2006. A Casa da Cultura¹⁹ foi um espaço forte de resistência e luta, lá funcionou o Cecun, o Grupo Ganga Zumba e outras tantas entidades (CABRAL, 2014).

Nos anos 1980, a mobilização racial negra impulsionou a formação e a adesão de novos militantes, bem como a criação de novas organizações do movimento negro capixaba. A práxis da militância negra, nos anos 1980, firmou-se com uma radicalidade revolucionária, em diálogo com a emergência da esquerda brasileira e influenciada pelos processos de luta de

¹⁹ A Casa da Cultura funcionou ao lado do antigo Restaurante Universitário da Ufes, no Centro de Vitória – ES.

independência de países africanos²⁰ e pela luta afro-americana por direitos civis²¹. O movimento trazia uma proposta revolucionária de transformação da sociedade.

Eu percebia isso mais nos discurso do Luiz Carlos, por exemplo, e no Sérgio Fonseca dentro da universidade. Eu [me] lembro dessas pessoas que tinham uma ligação com o Grupo Raça, e o Raça tinha pessoas ligadas ao Partido Revolucionário Comunista, que tinha a Cristina, Soli, então esse grupo acabava influenciando o discurso (BISPO, 2014).

A radicalidade dessa práxis circulava nos diversos grupos do movimento negro no Espírito Santo, como aquele que foi antecessor ao Grupo Raça, o Movimento Negro Unificado, que “tinha uma linha revolucionária e sofria muita influência dos *Panteras Negras*²², no MNU se discutia sobre a filosofia dos Panteras Negras” (FONSECA, 2014). Essa radicalidade se inseria no contexto de abertura política, ressurgimento dos movimentos sociais, guerra fria, mas, sobretudo, com o contexto de luta internacional contra o racismo na África e suas diásporas, em especial, na luta por direitos humanos nos EUA. A luta contra o racismo foi concebida como uma luta transnacional, fazendo circularem nos espaços-tempos do movimento negro capixaba, por exemplo, documentos e proposições com manifesta solidariedade às lutas de independência dos países africanos. No que se refere ao Grupo Raça, este foi um movimento de estudantes “dentro da universidade que tinha a percepção de ser uma minoria e buscava espaço de acolhimento dentro da universidade, percebendo a nossa necessidade na sociedade racista, buscando por espaços e direitos” (BISPO, 2014). O Partido Revolucionário Comunista (PRC):

²⁰ As lutas por independência e descolonização dos países africanos emergiram nos anos 1950, mas foi no ano 1960 que esse movimento avançou e a luta anticolonial se tornou mais expressiva, mantendo-se em menor dimensão até os anos 1980. No processo de luta por descolonização, os líderes africanos construíram um sentimento comum de luta e de unidade africana. Dentre os países e seus principais líderes na libertação dos países africanos do colonialismo europeu, cujas ideias circularam no movimento negro brasileiro, destacam-se: Agostinho Neto (independência de Angola, em 1975); Kwame Nkrumah (independência de Ghana, em 1957); Samora Machel (independência de Moçambique, em 1975); Leopold Senghor (independência de Senegal, em 1948); Patrice Lumumba (independência do Zaire, em 1960); e Robert Mugabe (independência de Zimbawe, em 1980). Disponível em: <<http://educaterra.terra.com.br/voltaire/mundo/africa11.htm>>.

²¹ O Movimento pelos Direitos Civis foi uma luta travada nas décadas de 1950 e 1960 pelos negros norte-americanos, para abolir a segregação entre negros e brancos nos Estados Unidos. Um dos casos mais expressivos foi protagonizado por Rosa Parks, presa ao recusar levantar-se do assento de um ônibus para ceder o lugar a uma pessoa branca. Malcom X e Martin Luther King, ao lado de grupos como os Panteras Negras, estão entre as maiores expressões desse movimento que resultou em vários boicotes, protesto e marchas, como a histórica “Marcha sobre Washington”, realizada em 1963, reunindo cerca de 250 mil pessoas. Disponível em: <<http://escola.britannica.com.br/article/480991/Movimento-pelos-Direitos-Civis>>.

²² O Partido dos Panteras Negras para a Autodefesa, ou simplesmente Panteras Negras, foi uma das mais expressivas e radicais organizações negras revolucionárias norte-americanas ligadas ao nacionalismo negro de combate ao racismo. Formado em 1966 na Califórnia e articulando a luta de classe à luta racial, os Panteras Negras se distinguiram tanto da luta pacifista liderada por Martin Luther King, quanto da perspectiva religiosa atribuída à luta dos negros norte-americanos por Malcom X, proclamando aos negros a autodefesa armada. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2015000100359>.

[...] Era uma célula dentro do PT e dentro do PRC, a gente discutia essa questão da raça, a gente tinha esse diálogo. A gente sempre associava a questão racial com a questão da luta de classes. Quando a gente vai criar o Grupo Raça, algumas divergências começam a surgir. Em 1985, com o fim da ditadura e a eleição de Tancredo; a Constituição vai ser toda em 1988, então, tem toda uma movimentação constituinte e toda uma discussão se a esquerda deve participar ou não dos processos institucionais. Então, a gente discutia a questão de saber se por meios legais a gente poderia mudar o estatuto do negro dentro da sociedade de classe, era uma discussão que a gente fazia, era muito interessante, e se hoje parece uma coisa fora da realidade, naquela época era interessante! Essa foi uma das discussões que estruturaram o Grupo Raça também, além do impacto da não presença de negros na Ufes (FONSECA, 2014).

Organizados por estudantes da Universidade Federal do Espírito Santo, o Grupo Raça reuniu pessoas de diversos cursos, procurando “atingir os poucos negros na Universidade, principalmente mulheres do curso de pedagogia, serviço social que a gente tinha uma aproximação e um diálogo muito bom” (FONSECA, 2014).

A Figura 11 apresenta, membros do Grupo Raça fotografados no Restaurante Universitário da Ufes; da esquerda para direita: Jorge Viana e Sérgio Fonseca.

Figura 11 – Membros do Grupo Raça fotografados no Restaurante Universitário da Ufes (198?)



Fonte: Acervo da Militância Negra (Década de 1980)

A existência do Grupo Raça não resultou de “um ato legal, um marco administrativo legal. Já estava existindo de uma forma informal quando a gente começou a fazer reuniões. Era mais o resultado de um encontro de pessoas com certa afinidade” (FONSECA, 2014). Segundo Sérgio Fonseca, o Grupo Raça tinha uma característica intelectualizada e o grande intelectual do grupo foi o professor Cleber Maciel, diferentemente do Cecun, que “tinha uma linha mais pragmática e política; no Grupo Raça as questões que envolviam a problemática do negro eram abordadas a partir do debate intelectual, pelo fato de a gente estar na universidade” (FONSECA, 2014). Como o MNU-ES, o percurso do Grupo Raça foi efêmero e, “em 1988, o

Grupo Raça já estava um tanto quanto desarticulado e no 13 de Maio desse ano, a gente começava a entender que o Grupo Raça não tinha mais relevância, o importante seria manter as pessoas” (FONSECA, 2014).

O “lugar dos sujeitos” e a “disputa por lugares” no movimento negro eram características próprias da multiplicidade de sujeitos, espaços e ideologias que o constituíam. No bojo dessa multiplicidade, as expressões artístico-culturais, as relações de gênero e as juventudes afirmaram suas singularidades na extensão mais ampla do movimento negro. No caso dos grupos artístico-culturais, há indícios que nem sempre foram reconhecidos positivamente pelos setores hegemônicos no movimento. Segundo Ariane Meireles, circulava uma ideia na época de que “movimento negro significava ficar sentado num grupo de estudos teóricos, fazendo ativismo político, convencendo pessoas, e a arte não entrava nisso!” (MEIRELES, 2014). Ao analisar outras fontes, pôde-se perceber uma tensão colocada na relação “política *versus* arte”, que, por vezes, outras “vozes” não hegemônicas rompiam essa dicotomia em defesa da arte como elemento da política.

O Cléber Maciel, neste ponto, tanto na minha profissão quanto no meu ativismo, foi fundamental, porque ele falou assim: “*you like dance? You can do that with your history of struggle as a black woman!*” E aí, me disse que “*art enters!*”. Mas, ele era uma voz solitária.

[...] Depois eu fui a um encontro chamado “Encontro Sul-Sudeste de Negras e Negros”, acho que foi em 1986, não sei se este foi o primeiro encontro, não tenho esta memória, e lá eu vi vários grupos de dança; eles e elas faziam dança e falavam da negritude e foi aí que eu conheci o Ilê Aiyê²³. O Ilê Aiyê também tinha umas músicas e danças com umas histórias que eu nunca tinha ouvido na escola, e aí eu pensei que estava certo e iria trabalhar com dança e contar a história do povo negro por meio da dança (MEIRELES, 2014).

Para Suely Bispo, aqueles que atuavam na dimensão artístico-cultural sofriam “a falta de reconhecimento dentro do movimento negro mais politizado, que, no início, não reconheciam a gente como movimento negro, não; tinha uma separação entre a política, a cultura e a arte” (BISPO, 2014). Apesar desta relação conflituosa e ambígua entre setores do movimento negro, a expressão artístico-cultural constituiu um importante espaço político de mobilização e formação de novos quadros para a militância que se constituiu na Grande Vitória.

Eu entrei na militância por encontrar algumas pessoas, na época, na área da cultura que foi sempre o que eu mais militei, mais especificamente na Casa da Cultura, o antigo RU da Ufes, no Centro de Vitória. Ali na Casa da Cultura eu tive contato com várias pessoas que já estavam militando há alguns anos antes, como o Cabral, Jorge Viana, Luiz Carlos, Marrom. Algumas pessoas que já estavam discutindo a questão do movimento, [...] e aí, a partir dali, quando eu encontrei essas pessoas de uma

²³ O Ilê Aiyê é o mais antigo Bloco Afro do Brasil, criado em 1974, na cidade de Salvador, na Bahia.

forma organizada, fazendo uma militância organizada, eu me identifiquei muito, e a partir dali eu comecei a minha militância; e resolvi criar uma entidade do movimento negro, chamado Afrodisiaco Produções da Cultura Negra, porque tínhamos banda de congo, tínhamos escolas de samba, tínhamos vários artistas, mas tudo muito solto, tudo sem habilidade para poder fazer esse trabalho com o poder público [...] (SERAFIM, 2014).

O Afrodisiaco Produções da Cultura Negra foi criado com propósito de trabalhar com projetos culturais de matriz afro-brasileira envolvendo artistas e grupos culturais negros capixabas, viabilizando-as por meio de órgãos governamentais. Uma de suas produções foi a realização do I Festival Afro-Brasileiro, no Teatro Carmélia Maria de Souza, em parceria com o Departamento Estadual de Cultura do Espírito Santo, o antigo DEC, cuja programação “tinha poema, tinha dança, tinha música, tinha apresentações de palco, tinha capoeira etc., deve ter sido em 86 ou 88, nessa época que era do DEC ainda” (SERAFIM, 2014).

Por meio da cultura nós conseguimos conscientizar muitos negros e a militância do movimento negro. A fala política do movimento, para muitos negros que não são conscientes, é agressiva, porque eles não gostariam de ser chamados de negros, e eles não gostariam de se assumir como negros. A fala do movimento é a fala política, ela fala que o negro é negro, e aí, por meio da cultura, nós conseguimos aos poucos trazer isso para a pessoa de uma forma mais sutil, mas que ela foi aos poucos incorporando até admitir-se negro. Então, **o movimento negro utilizou muito a cultura e os segmentos culturais para poder conscientizar a sua população.** Hoje nós temos muitos negros assumidos e conscientizados brigando dentro da sua escola, dentro da sua faculdade e do seu trabalho, dentro dos seus espaços de lazer. **Por meio da cultura nós invadimos muitos espaços.** Então, a dança, a música, o teatro, todos os segmentos culturais começaram a desnudar essa vergonha nacional que é o racismo e a discriminação racial. Pela dança, muitas meninas negras e meninos negros começaram a se aproximar e, assim, foi possível conscientizá-los. Por meio da música, da capoeira e do Congo, muitos negros que não tinham nada de consciência, no dia a dia, e na conversa foram se conscientizando e foram entendendo que eles são negros, mesmo (SERAFIM, 2014, grifo nosso).

A memória de Mozart fala de uma cultura trabalhada na perspectiva de política cultural concebida no ativismo negro, como *meio* de uma luta e não como o *fim* da luta. A narrativa chama atenção para o *lugar da sutileza* na produção de subjetividades distintas daquelas do pragmatismo político, sutilezas presentes em alguns dos espaços *negros* na Grande Vitória.

[...] Os encontros na casa da Miriam eram muito interessantes. Eles faziam uma comida e chamavam todo mundo para o quintal. Esses encontros eram sempre no quintal, lá no Morro do Quadro e depois a gente sempre tinha um indicativo para discutir alguma coisa. Não me parecia que isso era algo aleatório, havia o interesse de nos agrupar e de dar uma valorizada naquela meninada ali. Olhe só..., eu saio do Morro do Quadro sem ninguém nunca ter feito Universidade na minha família e não é à toa que eu desço o morro e procuro a Universidade. Antes eu passei pela casa de Miriam para isso e depois eu desci para Santo Antônio, que era outro ponto de encontro, onde a gente fazia as festas; mas as festas sempre tinham o sentido de tocar uma música que era mais reflexiva. Em Santo Antônio, era na casa do Cleber e a gente, de vez em quando, fazia os encontros lá, inclusive quando o Cleber não estava. O que eu quero dizer é que foram as reuniões na Miriam e no Zé que me trouxeram para a parte baixa e para a Universidade (ASSIS, 2014).

Figura 12 – Atividades no “quintal” realizadas pelo Centro de Luta Eliziário, no Morro do Quadro, Vitória – ES



Fonte: Acervo da Militância Negra (1980)

A “comida no quintal” e as “músicas reflexivas” indiciam uma práxis cultural com vistas à reeducação dos sujeitos por meio de outra subjetivação. A comida permeada pela discussão e a música encharcada de reflexão não eram fatos aleatórios. Com tais sutilezas, provavelmente, aqueles sujeitos visavam proporcionar atmosferas de conscientização da negritude privilegiando outras racionalidades, talvez mais difíceis de serem obtidas no pragmatismo político ou nos debates teóricos. Essa práxis, da forma como foi testemunhada, se aproxima de aspectos trazidos por uma cosmovisão que não extirpa o afeto do campo da razão, nem a razão do campo do afeto, ao contrário, mobiliza a arte como processo de formação política dos sujeitos²⁴. As sutilezas dessa práxis cultural assentada na matriz afro-brasileira produzidas nesses espaços-tempos do movimento negro:

[...] não produziu só em mim, mas também em duas das minhas irmãs, uma vontade grande de saber e de estudar e também em alguns meninos que saíram dali para continuar os estudos e não seguirem a lógica natural do morro, que era se encher de filho e eu não queria aquilo; eu percebi isso na sutileza desses encontros, ali foi onde eu entendi que era possível outro caminho (ASSIS, 2014).

As sutilezas, da maneira narrada por Elezeare Assis, não eram unânimes em todos os espaços-tempos do movimento; havia espaços-tempos ocupados pelo pragmatismo político-ideológico, tal como um espaço no “Morro da Santa Clara, uma casa onde ocorriam umas reuniões; mas aí já era do **movimento negro, mesmo**, e era um grupo muito fechado. Era um grupo de homens muito machistas, essa era a minha percepção e isso me assustava muito

²⁴ Recordo-me que quando me aproximei do movimento negro e iniciei a minha participação na militância, no fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, meu primeiro contato com a história africana, a descolonização dos países africanos e a resistência afro-brasileira foi por meio das músicas do Olodum, do Ilê Ayiê e da Banda Reflexus. Músicas repletas de narrativas históricas africanas referenciadas na política de negritude.

quando lá eu chegava” (ASSIS, 2014, grifo nosso). Nesse espaço, “era diferente, lá não havia a entrada e a permanência pela subjetividade que se propunha na casa da Miriam, que era muito prazeroso para mim e trouxe muita contribuição para a pessoa que eu sou e para a profissional que eu sou hoje” (ASSIS, 2014). Elezeare destacou a presença de situações machistas em setores do movimento daquela época. Essa problemática foi mencionada por outras entrevistadas e tornar-se-ia uma questão para as mulheres desse movimento. Já para Ariane Meireles:

Uma coisa que me inquietava um pouco, já naquele momento era o lugar das mulheres no **movimento negro instituído e reconhecido, mesmo**, como movimento negro. Era um lugar menor e, apesar de eu ser uma menina neste começo, eu vi que era necessário fazer um enfrentamento; as mulheres não tinham muito espaço, a não ser aquele espaço tradicional das mulheres, de levar as coisas da comida na hora do intervalo das reuniões políticas e teóricas. Os homens é que sempre estavam com o poder da palavra e das representações também. Eu sentia isso e percebo que isso não mudou tanto, porém mudou bastante. Eu sentia que dentro do movimento negro isso era um problema e eu sinto que é ainda; teve muita alteração positiva, mas, ainda é um problema. Sinto que os homens negros ainda têm dificuldade de enxergar a mulher negra do movimento, como uma parceira com competência, que é pra ser parceira de fato! Ainda sinto um pouco de dificuldade nisso (MEIRELES, 2014, grifo nosso).

A problemática das Relações de Gênero, no *chamado* “movimento negro instituído e reconhecido, mesmo”, conforme Ariane Meireles; ou do “movimento negro, mesmo”, nas palavras de Elezeare, foi enfrentada pelas militantes negras da época.

Tinha um grupo do qual eu participei com mulheres negras; os encontros normalmente eram sábado à tarde e funcionava no Bairro de Lourdes, era na casa de umas meninas que tinham vindo de Alegre. Eram várias irmãs, que são a Vandira, a Márcia e a Vilma. [...] lá discutíamos textos sempre relacionados às mulheres negras, e o que interessava para mim, depois, eram as danças, que eu achava fantásticas.

A gente discutia muito as questões dos aspectos físicos, porque é onde está demarcada a nossa diferença do branco, então isso era muito discutido e as meninas faziam questão de botar umas roupas que eram supercoloridas e isso era muito falado, comentado e discutido: a questão das nossas diferenças e semelhanças físicas e, também, a questão do trabalho de atuação e das possibilidades de trabalho para a mulher negra (ASSIS, 2014).

Das tensões nas relações de gênero surgiu a proposta de organização das mulheres negras em 1987, quando foi criado “um Grupo de Mulheres Negras para discutir essa especificidade, mesmo, da nossa questão de mulher e negra” (BISPO, 2014). O Grupo de Mulheres Negras produziu deslocamentos nas subjetividades de parcela masculina da militância, de maneira que, nas lembranças de Isomar Vidal: “o movimento de mulheres negras trouxe grande avanço para a gente ver que a sociedade racista também é machista e que, nós, homens, também somos machistas. Isso fez a gente ir abrindo a mente para outras coisas” (HENRIQUE, 2014). Um ano depois da sua criação, em 1988, foi realizado o I Encontro

Estadual de Mulheres Negras do Espírito Santo, com os objetivos de fortalecer o movimento de mulheres negras (Figura 13) e debater “temas relacionados à mulher negra, como a família, a educação, a saúde, a conjuntura política e o mercado de trabalho” (A GAZETA, 18/7/1988).

Figura 13 – Mulher negra quer se fortalecer, Jornal A Gazeta, 18/7/1988

Mulher negra quer se fortalecer

Com o propósito de fortalecer o movimento de mulheres negras do Espírito Santo, está sendo organizado o 1º Encontro Estadual de Mulheres Negras, a ser realizado nos dias 2, 3 e 4 de setembro, na Universidade Federal do Espírito Santo. Segundo Edileuza Penha de Souza, como forma de preparação para o Encontro estão sendo feitas reuniões nos bairros da periferia da Grande Vitória e no interior, procurando despertar a consciência das negras capixabas sobre o espaço que ocupam na sociedade e a necessidade de lutarem contra a discriminação sofrida.

Edileuza vai à luta

Durante o encontro serão debatidos temas relacionados à mulher negra com a família, a educação, a saúde, a conjuntura política e o mercado de trabalho. Apesar das dificuldades em conseguir um maior engajamento das mulheres negras de periferia no movimento, muitas vezes impedidas de participar de uma reunião por não terem com quem deixar os filhos, Edileuza acredita que o encontro deverá reunir cerca de 200 delegados.

“Nosso objetivo maior é fortalecer o nosso movimento fazendo com que a mulher negra descubra a sua própria identidade. Ela tem que recuperar o papel de resistência que sempre desempenhou na luta contra a discriminação”, afirmou Edileuza. Ela frisou que a nível estadual essa discussão vem sendo feita desde agosto do ano passado. Mas no Encontro Estadual de Negros a situação da mulher negra foi debatida apenas superficialmente.

Na avaliação de Edileuza e das demais integrantes do movimento, a unificação das negras é uma necessidade urgente para que elas não continuem fora do mercado de trabalho ou obrigadas a aceitar subempregos. “Você vê que hoje a situação social da negra é péssima. E não só isso, até mesmo na relação afetiva ela é discriminada, não apenas pelo branco mas também pelo negro. Um negro quando ascende profissionalmente prefere se relacionar com uma branca”, observou.



Os negros estiveram reunidos para organizar o 1º Encontro das Mulheres

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Para Edileuza Penha de Souza, uma das organizadoras, o Encontro Estadual pretendia fortalecer o “movimento fazendo com que a mulher negra descubra a sua própria identidade. Ela tem que recuperar o papel de resistência que sempre desempenhou na luta contra a discriminação” (A GAZETA, 18/7/1988). O 1º Encontro Estadual de Mulheres Negras (Figura 14) fortalecia a pauta das mulheres negras capixabas e sua organização no Espírito

Santo, em diálogo com outros estados brasileiros. Na época da sua organização, em 1988, uma das ações do Grupo de Mulheres expressava a luta contra a laqueadura de mulheres negras, além de pautar a problemática enfrentada pela mulher negra na sociedade.

Era uma pauta das mulheres do movimento negro, do movimento de mulheres negras na verdade, de irem pautar essa questão do nosso lugar e de ensinar umas às outras a se valorizar um pouco mais, a se querer mais, e se empoderar mais; com muita dificuldade, com muita precariedade, porque os companheiros que faziam suas incursões fora do estado traziam coisa pra nós. Nós não tínhamos mulheres que faziam isso. A maioria era os homens que faziam e eles, os homens, não pensavam nas coisas específicas para as mulheres. Então, a gente tinha mais dificuldade ainda; dificuldade de ter subsídio, de ter acesso a material, a livros a informações..., a coisas que pudessem orientar o nosso caminho com outras mulheres. Mas, se fazia. (MEIRELES, 2014).

Figura 14 – Cartaz do 1º Encontro Estadual da Mulher no Espírito Santo



Fonte: Acervo da Militância Negra

No processo organizativo do movimento de mulheres negras, em 1995 foi criado o Grupo Oborin Dudu²⁵, que, segundo Ariane Meireles (2014), “é o mais legitimado na Grande

²⁵ Conforme consta da Ata da 4ª Reunião da Comissão de Mulheres Negras realizada no Museu Capixaba do Negro, em 4 de julho de 1995, o Grupo Oborin Dudu está registrado com o nome de *Associação “Oborin Dudu”* e sua data de criação é 4 de julho de 1995.

Vitória”. Contemporâneo da criação do Grupo de Mulheres Negras *Oborin Dudu*, há o registro da criação da Nação Zumbi – Organização da Juventude Afro-Brasileira (Ojab), no ano 1994, indicando que, como as mulheres negras, os sujeitos da juventude negra também reivindicavam espaços-tempos específicos para tratar de suas questões no bojo do movimento negro mais amplo.

Com o caminhar da luta do movimento, a juventude negra veio e apareceu. Em um primeiro momento, com os grupos de hip-hop; aí, a juventude negra apareceu e a gente percebeu a necessidade de fazer um trabalho mais voltado especificamente para a questão da juventude negra.

Eu era diretor do Centro de Estudos da Cultura Negra, mas percebia e tocava a questão da juventude negra dentro do Centro de Estudos da Cultura Negra. Nós chegamos a fazer, com os APN, o 1º Encontro da Juventude Negra do ES, lá no bairro Boa Sorte, em Cariacica. Depois chegou essa rapaziada do hip-hop querendo participar. Isso foi em 1993, por aí, ou 1994, 1993, 1994... (HENRIQUE, 2014).

A Nação Zumbi – Ojab visava trabalhar a especificidade da juventude negra, sobretudo, da juventude negra na periferia:

Nós começamos a desenvolver vários trabalhos, fizemos uma articulação com vários movimentos sociais, movimentos de moradia, movimentos de sem-teto, movimentos de sem-terra e passamos a atuar onde tivesse juventude negra. Chegamos a desenvolver alguns trabalhos na prisão. Fomos a algumas prisões, fizemos algumas palestras e **atividades culturais focando a conscientização**.

Essa entidade permanece até hoje e ainda tem o foco voltado para a juventude negra de periferia, porém é importante salientar que a luta da juventude negra é mais ampla e que já surgiu outro movimento²⁶ que também trabalha a questão da juventude negra, que é em nível nacional e já consegue alcançar negros universitários; e vai chegar um momento que nós vamos estar todos juntos, mas no momento são focos distintos e ultimamente a Nação Zumbi – Ojab está bem **focada na conscientização** por meio dos grupos de hip-hop, para o jovem negro da periferia (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

A dança afro também ocupou lugar no interior do movimento capixaba, com destaque para o Grupo de Dança NegraÔ.

A importância do NegraÔ é que é um grupo de dança afro, mas não foi o primeiro, porque a gente tem que lembrar dos pioneiros aqui do Espírito Santo: a Ariane, o Renato Santos, a Ana Macedo. Porque foi com eles que começou esse movimento de dança afro no Espírito Santo, eles que trouxeram isso pra gente. O NegraÔ foi um grupo que se firmou bastante com um trabalho de qualidade e também tinha a **preocupação de inserir o discurso de conscientização** em relação às questões da cultura negra (BISPO, 2014, grifo nosso).

Sobre o percurso da dança afro no Espírito Santo, Ariane relatou:

Isso aconteceu assim: eu estava estudando ainda no ensino médio e tinha um professor chamado Raimundo Neto, que era assessor da primeira mulher negra a pisar no palco do Balé Municipal do Rio de Janeiro, e foi a pessoa que também

²⁶ Trata do Fórum Estadual da Juventude Negra do Espírito Santo (Fejunes), organização criada em 2007.

introduziu a dança afro-brasileira nas universidades. Essa mulher é Mercedes Batista. O Raimundo estava numa escola de dança de balé clássico chamado Lenira Borges, na Praia do Canto, em Vitória. Aí eu pedi e comecei a fazer aula de dança afro com ele e depois ele montou um grupo conosco, que foi o Axé de Obá, o primeiro grupo de dança afro no Espírito Santo. Mas, era um grupo que não tinha ideia de fazer formação na questão racial, isso era uma coisa que estava dentro de mim por causa do Cecun, porém, eu via que não tinha eco neste grupo. A gente dançava, fazia shows, ganhava dinheiro e para mim aquilo estava muito pouco, eu queria mais. Eu queria dançar, ensinar as pessoas e trabalhar um pouco essas coisas que o Ilê Aiyê cantava na época. Mas, aí, o Raimundo não se interessou, e eu fiz as coisas paralelamente.

Então a gente criou o Grupo Abi-Dudu, que foi formado lá no bairro Rosa da Penha, em Cariacica. Ana Ramos e Margareth Ramos são duas companheiras da época e que também estavam visitando o Cecun. O Grupo Abi-Dudu se tornou um grupo de dança e pesquisa, o nome era: Grupo de Dança e Pesquisa Abi-Dudu e **a nossa perspectiva era dançar para estudar a história do negro**. Todos os dias que a gente ensaiava, a gente fazia a roda de conversa com um texto que alguém levava, um livro que o Cléber Maciel emprestava ou que a gente pegava no Cecun.

A gente saía por aí dançando, para ganhar gente para estudar conosco, gente que quisesse dançar, mas que quisesse estudar. Daí acabou o Abi-Dudu e rolou um hiato; e não aconteceu mais nada na dança afro até eu entrar na Ufes. Lá na universidade eu juntei um aqui e outro ali, dois pretos e mais uma mulher negra, que era a Ana Cecília Macedo, o Renato Santos e o Walter Lima. Nós éramos colegas e fazíamos o mesmo curso de educação física. E daí formamos o Grupo NegraÔ, porque tinha dois homens negros e duas mulheres negras e a mulher tem que ficar na frente do homem, né? Chega de a mulher ficar para trás, então por isso NegraÔ e não NegroÂ.

O NegraÔ começou a fazer o que o Abi-Dudu fez lá trás. De ir para as comunidades, de dar aula por aqui e por ali. E nas aulas, da mesma forma que o Abi-Dudu, tinha um bate-papo estudando a temática racial. A pessoa que não quisesse estudar não podia fazer aula, esse era o nosso único critério, tinha que estudar! (MEIRELES, 2014, grifo nosso).

“A nossa perspectiva era dançar para estudar a história do negro [...] A gente saía por aí dançando, para ganhar gente para estudar conosco”. Esse conjunto de falas indicia elementos para a compreensão do espaço da dança afro como *“uma prática de conscientização pelo estudo e pela pesquisa”*; ou, dito de outra maneira, como espaço-tempo educativo de combate ao racismo e conscientização de negritude. Saltam aos olhos os esforços dessa coletividade negra em construir o movimento negro capixaba privilegiando a educação como lugar de afirmação da negritude e combate ao racismo. Diante do exposto, surgem as perguntas: o que ocorria no âmbito da educação capixaba, naquele período? Em busca de responder a esta interrogativa, buscou-se uma aproximação das ideias e discursos prescritos para o sistema de ensino do Espírito Santo, ao longo das décadas do século XX – percurso investigativo que mobiliza as questões do próximo capítulo.

3 O SILÊNCIO NAS FONTES PRESCRITORAS DA EDUCAÇÃO CAPIXABA E A HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO

As narrativas acessadas até aqui no conjunto de fontes disponibilizado pelo acervo da militância negra, nas entrevistas e na imprensa local, oferecem contornos acerca do pensamento e das políticas educacionais na educação do Espírito Santo. A partir dessas fontes alargou-se nosso recorte de análise, com intuito de uma aproximação dos discursos instituídos e prescritos pelo estado acerca da população escolar e referente às diretrizes educacionais desde a primeira metade do século XX. Para isso, foram acessados documentos datados da segunda metade até o fim do século XX. O objetivo desse alargamento temporal foi acessar pistas que oferecessem um panorama de como a questão racial se manifestava ou circulava nos espaços deliberativos da educação capixaba.

Foram consultados os documentos disponibilizados no Arquivo Público do Espírito Santo; no procedimento de seleção combinaram-se como descritores de consulta os termos: negro, raça, afro-brasileiro, racismo, escravo, escravidão, africano, Cleber Maciel, Joaquim Beato, educação, rebelião, insurreição, instrução, revolta e ensino, a partir dos quais foram selecionados 73 documentos que, depois de analisados, foram agrupados da seguinte forma: 1) Relatórios e Mensagens de Governo; 2) Propostas e Orientações Curriculares da Secretaria de Educação; e 3) Revistas e Periódicos Institucionais. Deste conjunto, foram separados para análise os *Relatórios e Mensagens de Governos* e as *Propostas e Orientações Curriculares da Secretaria de Educação*, que constituem 37 documentos do total inicial que foi selecionado, conforme listados no quadro abaixo.

Quadro 1 – Documentos selecionados para análise

Nº	DOCUMENTO	DATA
1	Regulamento sobre o Auxílio para Liberdade de Escravos, da Secretaria do Governo do Presidente da Província do Espírito Santo	1870
2	Regulamento da Instrução Pública da Província do Espírito Santo. Resolução do Exmo. Sr. Presidente da Província Dr. João Thomé da Silva	1873
3	Relatório apresentado ao Presidente do Estado, pelo Secretário da Instrução – Ubaldo Ramalheite Maia, em 15 de fevereiro de 1927	1927

Nº	DOCUMENTO	DATA
4	Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Secretário da Fazenda, pela Caixa Beneficente “Jeronymo Monteiro” do Estado do Espírito Santo	1934
5	Relatório apresentado ao Sr. Contador-Geral, pelo Chefe de Contabilidade da Contadoria-Geral, referente ao exercício de 1934	1935
6	Programmas de Ensino para Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas – Resolução nº 892, elaborado pela Secretaria de Educação e Saúde Pública do Governo do Espírito Santo	1936
7	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, 2ª Sessão Ordinária da 14ª Legislatura, em 1º de julho de 1936, pelo Governador Cap. João Punaro Bley	1936
8	Relatório do Exmo. Sr. Celso Calmon Nogueira da Gama, Secretário do Interior do Estado do Espírito Santo, referente ao período de abril de 1935 a maio de 1936	1937
9	Relatório apresentado ao Governo do Estado e ao Departamento Nacional de Saúde Pública pelo Dr. Pedro Fontes, chefe do Serviço de Profilaxia da Lepra e Doenças Venéreas no Estado do Espírito Santo	1938
10	Relatório da Secretaria de Educação e Saúde, apresentado ao Exmo. Sr. Interventor Jones Santos Neves pelo Dr. Eurico de Aguiar Salles, Secretário da Educação e Saúde	1943
11	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1947, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1947
12	Relatório do Departamento do Serviço Público	1948
13	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1950, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1950
14	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, pelo Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, Governador do Estado	1950
15	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, pelo Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1952
16	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, pelo Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1953
17	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, pelo Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1954
18	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1956, pelo Sr. Francisco Lacerda de Aguiar, Governador do Estado	1956
19	Relatório – Janeiro a Julho de 1956, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça, pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	1956

Nº	DOCUMENTO	DATA
20	Mensagem de Governo de Francisco Lacerda de Aguiar	1957
21	Relatório e Balanço Geral – Exercício de 1956, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	1957
22	Relatório e Balanço Geral – Exercício de 1957, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	1958
23	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1959, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1959
24	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1960, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1960
25	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, pelo Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, Governador do Estado	1961
26	Um Estado em Marcha para o Desenvolvimento – Mensagem apresentada pelo Governador Christiano Dias Lopes Filho à Assembleia Legislativa, encaminhando sua prestação de contas referente ao exercício de 1967.	1968
27	Um Estado em Marcha para o Desenvolvimento (vol. II), de autoria do Governador Christiano Dias Lopes Filho	1969
28	Mensagem à Assembleia Legislativa – 1972, de Arthur Carlos Gerhardt Santos, Governador do Estado do Espírito Santo	1972
29	Proposta Curricular – 1ª a 8ª Série do Ensino de 1º Grau, elaborada pela Secretaria de Educação e Cultura do Espírito Santo	1974
30	Plano Estadual de Educação – 1977/1979, elaborado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo	1976
31	Dados Básicos sobre População e Escolarização no Estado do Espírito Santo, elaborados pela Secretaria de Estado de Planejamento do Espírito Santo	1977
32	Manual de Orientação às Escolas da Rede Estadual de Ensino Oficial, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo	1977
33	Perfil Educacional dos Municípios do Estado do Espírito Santo, elaborado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo	1980
34	Proposta Curricular Ensino de 2º Grau, elaborada pela Secretaria de Educação e Cultura do Espírito Santo	1983
35	Ensino de 1º e 2º Graus – Série Histórica do Período 1977 a 1986, elaborado pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura do ES	1988
36	Plano Estadual de Educação – 1996-1999, “Por uma Escola Democrática”, elaborado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo	1995-1996
37	Fundo Educação – Fotografias Jerônimo Monteiro	–

Desses 37 documentos, 16 deles, apesar de inicialmente selecionados com base nos descritores utilizados, não apresentaram dados correspondentes à questão de estudo proposta, em especial, aos descritores escravo, escravidão, educação, rebelião, insurreição, instrução, revolta e ensino, que são amplos. Os documentos acessados, mas que **não** apresentaram traços e/ou indicadores referentes à presença da população negra nas áreas da educação, saúde ou segurança pública, são os listados no quadro a seguir.

Quadro 2 – Relatórios e Mensagens que não apresentaram indicadores referentes ao problema de pesquisa

	DOCUMENTO	DATA
1.	Relatório apresentado ao Presidente do Estado, pelo Secretário da Instrução – Ubaldo Ramallete Maia	1927
2.	Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Secretário da Fazenda, pela Caixa Beneficente “Jeronymo Monteiro” do Estado do Espírito Santo	1934
3.	Relatório apresentado ao Sr. Contador-Geral, pelo Chefe de Contabilidade da Contadoria-Geral da Secretaria da Fazenda do Estado do Espírito Santo, referente ao exercício de 1934	1935
4.	Relatório do Exmo. Sr. Secretário do Interior do Estado do Espírito Santo, Dr. Celso Calmon Nogueira da Gama, referente ao período de abril de 1935 a maio de 1936	1937
5.	Relatório do Departamento do Serviço Público	1948
6.	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1950, pelo Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, Governador do Estado	1950
7.	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1952, pelo Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1952
8.	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1953, pelo Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1953
9.	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1954, pelo Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1954
10.	Relatório – Janeiro a Julho de 1956, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça, pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	1956
11.	Relatório e Balanço Geral – Exercício de 1956, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	1957

	DOCUMENTO	DATA
12.	Relatório e Balanço Geral – Exercício de 1957, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	1958
13.	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1961, pelo Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, Governador do Estado	1961
14.	Um Estado em Marcha para o Desenvolvimento – Mensagem apresentada pelo Governador Christiano Dias Lopes Filho à Assembleia Legislativa, em 15/6/1968, encaminhando sua prestação de contas referente ao exercício de 1967	1968
15.	Um Estado em Marcha para o Desenvolvimento (vol. II), publicado pelo Governador Christiano Dias Lopes Filho	1969
16.	Mensagem à Assembleia Legislativa, de Arthur Carlos Gerhardt Santos, Governador do Estado do Espírito Santo	1972

Figura 15 – Festa realizada em uma escola do interior, alunos e o professor Mário Lopes de Rezende (1912)



Fonte: Acervo do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo

Figura 16 – Professoras e alunas da Escola de Itaipava, Itapemirim – ES (29/12/1924)



Fonte: Acervo do Arquivo Público do Estado do Espírito Santo

A pesquisa começou examinando os documentos iconográficos, seguidas pelos Relatórios e Mensagens de Governo do Estado do Espírito Santo e, por fim, os planos de ensino e as propostas curriculares. Os documentos iconográficos estão reunidos no Fundo Educação – Fotografias Jerônimo Monteiro e nelas foram localizados registros de presença da população negra (pretos e pardos) nos estabelecimentos de Ensino do Espírito Santo das primeiras décadas do século XX. As fotos acessadas²⁷, datadas do período de 1910 a 1930, apresentam indícios acerca da presença de alunos e crianças negras nos espaços escolares nas primeiras décadas pós-abolição. Essas fotografias trazem pistas interessantes para se pensar a respeito da presença dos negros nas escolas capixabas, no período que coincide com a produção e a vigência das teorias raciais, na primeira metade do século XX, no pensamento social brasileiro da primeira metade do século XX.

²⁷ As fotos foram acessadas no catálogo do “Fundo Educação – Fotografias Jerônimo Monteiro”, disponível no Arquivo Público do Espírito Santo, que reúne um conjunto de fotografias de espaços e sujeitos escolares no período do governo de Jerônimo Monteiro.

As fotografias ilustradas nas Figuras 15 e 16 são datadas, respectivamente, no período dos anos 1910 e 1920 e nestas, mesmo que minoritários e posicionados de forma desprivilegiada, acham-se meninos e meninas possivelmente de cor/raça preta ou negra²⁸ em condição que indica serem alunos das respectivas escolas fotografadas. A primeira fotografia apresenta: “Festa realizada em uma escola do interior, quando era professor o Sr. Mário Lopes de Rezende – 1912”; e a segunda retrata: “Professoras e alunas da Escola de Itaipava – Itapemirim – 29/12/1924”. Com essas pistas, foram acessados documentos governamentais com o objetivo de farejar pistas e indícios (GINZBURG, 1989) reveladores da presença da população negra nos espaços escolares. Esse investimento foi realizado com base em indicadores educacionais produzidos pelo Governo do Espírito Santo, entrecruzando-os, quando era possível, com indicadores relativos aos serviços de saúde e de segurança pública ofertados no Espírito Santo.

Ao examinar as Propostas, Planos e Orientações Curriculares produzidos pela Secretaria de Educação do Estado do Espírito Santo (ou órgão correlato), referentes ao período que abrangeu os anos 1930 e os anos 1950, identificou-se certo padrão dispensado à categoria raça nos documentos de Governo. Da década de 1930 até a de 1960, foram encontrados dois comportamentos distintos: de um lado, a explicitação da questão raça/cor nos documentos de saúde e segurança pública; e de outro, lado a invisibilização da questão raça/cor nos documentos educacionais. A quase totalidade dos documentos compreendidos entre os anos 1930 e 1960, portanto, anteriormente ao recorte desta pesquisa, trata de Relatórios e Mensagens de Governos. Localizou-se apenas um documento desse período referente a Programas de Ensino.

Analisando Mensagens e Relatórios de Governo e Documentos Estatísticos da Sedu da década de 1930 até a de 1960, não foi encontrada referência explícita ao pertencimento étnico-racial da população escolar das primeiras décadas do século XX; todavia, o quesito cor constituía uma categoria explícita nos indicadores populacionais, nos documentos que tratam de saúde pública e de segurança pública, especialmente na primeira metade dos anos noventa,

²⁸ Não nos foi possível afirmar com base exclusiva nas fotografias, o pertencimento cor/raça desses alunos. Outrossim, as características fenotípicas indiciadas nas fotografias sugerem uma possível classificação cor/raça preta ou negra aos sujeitos destacados. Esses indícios, quando confrontados com pesquisas no campo da História da Educação, tal como a desenvolvida por Fonseca (2009), que revela a presença da população negra nas escolas mineiras no século XIX, tornam-se ainda mais significativos e plausíveis. Ao destacar tais indícios presentes nas fotografias, nós os mobilizamos como *sinais* para interrogar o processo de registro e/ou a produção de silêncios nos indicadores apresentados em Relatórios e Mensagens de Governo, no que tange à presença da população negra na educação escolar capixaba.

quando as teorias raciais e eugênicas estavam em circulação e gozavam de prestígio político e científico. O Relatório apresentado ao Governo do Estado e ao Departamento Nacional de Saúde Pública pelo Dr. Pedro Fontes, chefe do Serviço de Profilaxia da Lepra e Doenças Venéreas no Estado do Espírito Santo, no fim da década de 1930, é categórico ao descrever as ações de profilaxia de doentes leprosos, nas principais cidades do Estado.

O relatório apresenta os indicadores acerca do número de doentes, número de consultas/exames e injeções/vacinas por cidade; descreve o perfil dos leprosos indicando a procedência, a nacionalidade, o sexo, **a cor**, o estado civil etc. No que se refere à cor dos doentes, o relatório utiliza as categorias de cor branca, preta, parda e não determinada, que sinalizam indícios da *importância* ocupada pelo par cor/raça no debate da Saúde e Higienização Pública.

De maneira complementar, foi emblemática a mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, em meados dos anos 1950, pelo governador Francisco Lacerda de Aguiar, que abordava a Estatística Penal tipificando o crime quanto aos quesitos: 1) Procedência; 2) Profissão; 3) Estado Civil; 4) Cor; 5) Espécie. No tocante à “cor”, a mensagem indicava que “os mulatos e os pretos são os grupos étnicos que mais delinquem”, cujo “índice corresponde à proporção da densidade da população” (p. 109); e que nesses grupos étnicos encontram-se uma escala maior de analfabetos, de origem pobre e da zona rural. Entrecruzando a narrativa desse documento com as teorias raciais em circulação na primeira metade do século XX, acharam-se *marcas* do pensamento de Cesare Lombroso, no uso do quesito “cor”, nesse Relatório de Governo sobre a criminalidade.

Para Lombroso, a delinquência estaria associada ao tipo “racial” e os criminosos estariam divididos em dois grandes grupos: o “criminoso-nato” e o “criminaloide”. Com o advento da ciência moderna, os homens de ciência produziram explicações para as diferenças humanas com o uso cada vez mais crescente de métodos antropométricos desenvolvidos “para determinar níveis de inteligência e de moralidade de toda uma ‘raça’” (HOFBAUER, 2003, p. 75).

O marco célebre na história do racismo científico foi o *Essai sur l'inégalité des races humaines*, publicado em 1853, na França, por Arthur de Gobineau, mais conhecido como Conde de Gobineau. Foi notável a influência dessa obra no fim do século XIX até início do século XX. Adepto da teoria da degenerescência, Gobineau afirmou a decadência das nações como resultado de elementos degenerados; no seu pensamento:

[...] a palavra *degenerado*, aplicada a um povo, deve significar e significa que este povo não tem mais o valor intrínseco que possuía antigamente, porque nas suas veias não corre mais o mesmo sangue, no qual os acréscimos sucessivos modificaram gradualmente o valor; em outras palavras, com o mesmo nome, ele não conservou a mesma raça dos seus fundadores; enfim, que o homem da decadência, aquele que é chamado de homem *degenerado*, é um produto diferente, do ponto de vista étnico, do herói das grandes épocas (GOBINEAU *apud* SILVEIRA, 2000, p. 105).

Na perspectiva de Gobineau, as diferenças raciais eram imutáveis e desenvolvidas a partir das condições ambientais da natureza, portanto, tratar-se-ia de um contexto imutável de hierarquia racial, sendo, por um lado, a raça branca a superior, e por outro, afirmava que nem todas as raças teriam condições de se civilizar. Diversas disciplinas fundadas no século XIX e início do século XX funcionaram menos como ferramenta de investigação e mais como ferramenta de validação de uma crença previamente concebida como verdade imutável, com o propósito de “aniquilar a identidade dos povos extraeuropeus” (SILVEIRA, 2000, p. 123). O italiano Cesare Lombroso foi referência das doutrinas raciais no fim do século XIX, quando fundou a “criminologia” como uma nova disciplina científica. Para Lombroso, que teve forte aceitação no Brasil, o crime e a delinquência seriam fenômenos espontâneos e naturais; assim, na perspectiva *lombrosiana* a predisposição à delinquência estaria associada ao tipo de “raça” e os criminosos poderiam ser divididos em dois grandes grupos: o “criminoso nato” e o “criminaloide”. O criminoso nato seria um degenerado proveniente de raças inferiores; já o “criminaloide” seria o criminoso semelhante ao sujeito comum das “raças” superiores, que praticaria crimes mais civilizados ou crimes não brutais e não animais como os praticados pelo criminoso-nato.

De um lado, teríamos os burgueses que, usando o cérebro, a astúcia, a mentira e a fraude, roubariam o dinheiro público. Do outro, os pobres e os ignorantes que, com os músculos e meios ferozes, com suas manifestações violentas e conspirações de anarquistas, rebelar-se-iam contra a injustiça e a imoralidade vinda do alto (SILVEIRA, 2000, p. 130-131).

Ao produzir uma episteme “racial” e operar a ideia de “raça” como ferramenta interpretativa da natureza e da sociedade, o racismo científico produziu um conhecimento racializado em benefício da expansão do projeto colonial europeu, tendo sido estruturante do pensamento ocidental, de maneira geral; e do pensamento social brasileiro, em particular. A totalidade das mensagens e relatórios de Governo do Espírito Santo, no período de 1930 a 1950 a que tivemos acesso, não fazem qualquer menção à cor/raça da população quando tratam de indicadores educacionais; por outro lado, a tipificação racial é visibilizada nos indicadores referentes aos dados de saúde e segurança pública. Esses indícios podem ser associados ao

discurso da degenerescência e do criminoso nato como elementos-chave de preocupação no âmbito da saúde e segurança pública.

Bons exemplos são as narrativas presentes na “Secção de Estatística Policial e Criminal” e na “Secção de Estatística Educacional e Cultural” da mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, no fim da década de 1950, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, quando o “uso” do quesito racial pelo Governo do Estado do Espírito Santo no dimensionamento e na qualificação dos indicadores sociais se faz fortemente presente. Constam do capítulo da “Secção de Estatística Policial e Criminal” indicadores referentes a Desastres e Acidentes, Suicídios, Crimes, Desquites, Movimento Carcerário, Movimento Policial e Identificação Civil. Destes, o quesito “cor” aparece apenas nos indicadores sobre Crimes e nos indicadores sobre Movimento Policial, indicando que dentre os criminosos constariam: 518 pardos, 280 pretos, 438 brancos e 144 sem declaração. Com relação ao Movimento Policial na caracterização dos presos, o documento indica 205 brancos, 133 pretos, 207 pardos e 76 não declarados. Já os indicadores da “Secção de Estatística Educacional e Cultural” não fazem qualquer menção à cor/raça dos sujeitos.

A presença do quesito “cor”, exclusiva nos indicadores criminais e de saúde, permite construir a hipótese de que o componente “racial” foi concebido como um elemento importante na construção do perfil da população criminosa e/ou suspeita, mobilizando a mesma subjetividade racista que ainda hoje movimenta um conjunto de comportamentos que associa o sujeito negro como suspeito nos cotidianos sociais. A descrição cor/raça, da mesma forma, não compõe os indicadores da população escolar no Relatório da Secretaria de Educação e Saúde, apresentado ao interventor Jones Santos Neves por Eurico de Aguiar Salles, Secretário da Educação e Saúde, nos primeiros anos da década de 1940. O relatório, ao apresentar dados estatísticos sobre o ensino superior e o ensino primário, não faz qualquer referência ao quesito cor ou sobre o perfil racial da população escolar; restringe-se a apresentar dados de matrícula, rendimento, frequência e a dependência administrativa (estaduais, municipais e particulares), por exemplo.

A condição descrita nos documentos anteriores repete-se na mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, em 1960, pelo governador Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, o que sinaliza certo padrão de comportamento nos usos e sentidos atribuídos à questão racial na sociedade capixaba da época. Ao analisar esta mensagem de 1960, foram achados dados referentes à Secretaria de Educação e Cultura e dados relativos ao Serviço de

Lepra. No capítulo sobre “Educação e Cultura”, não há qualquer menção ao quesito cor/raça ou ao perfil racial; de modo diferente, no capítulo sobre “Serviços de Lepra”, há o perfil dos leprosos identificados pela sua cor, além de outros dados como sexo, procedência, estado civil etc. De igual modo, da mensagem de Governo apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, na segunda metade dos anos 1950, por Francisco Lacerda de Aguiar, constam dados da Estatística Penal e nesta os crimes estão classificados quanto à procedência, profissão, cor, espécie etc. No tocante à “cor”, a mensagem indica que os mestiços são o grupo mais delinquente, todos descendem de famílias pobres e a maioria é da zona rural.

As análises realizadas permitem inferir a existência de certo padrão de comportamento quanto aos usos do quesito raça/cor como elementos mobilizados na identificação dos sujeitos no âmbito da saúde e da segurança pública, e não mobilizados na identificação dos sujeitos escolares. Esse comportamento é notório nos Relatórios e Mensagens de Governo, entre os anos 1930 e 1960. Entretanto, respeitando os limites das fontes disponíveis e acessadas, não nos foi possível estabelecer um padrão de comportamento dos usos do quesito raça/cor, nas propostas pedagógicas e curriculares, no período de 1930 a 1960 – do qual se teve acesso apenas ao documento “Programmas de Ensino para Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas – Resolução n. 892²⁹”, publicado na década de 1930, elaborado pela Secretaria da Educação e Saúde Pública do Governo do Espírito Santo e datado de 1936 – sendo o documento governamental mais antigo a que tivemos acesso.

Nele, há forte apelo ao civismo e ao patriotismo no conteúdo de História da Pátria do 1º e do 2º ano e traços de uma perspectiva eurocentrada na disciplina História Nacional do 3º ano. No 4º ano, o conteúdo da disciplina História Nacional traz o tópico “A Introdução do Elemento Africano e a Escravidão”, ressaltando a contribuição do africano como braço forte no trabalho agrícola e apresenta a libertação dos escravos como um resultado do adiantado espírito de civilização brasileira.

A Introdução do Elemento Africano e a Escravidão – A colaboração valiosa do negro no trabalho agrícola e na mineração, escravizado ao branco, seu senhor, bem assim o seu contingente para a formação da raça e sociedade brasileira e a sua libertação. [...] Contribuição do preto para a economia do Brasil, como braço forte na lavoura, na época. A libertação como prova do adiantado espírito de civilização de um povo, muito embora o acto concorresse para a decadência das fazendas e enfraquecimento da lavoura. A imigração no suprimento da falta de braços no labor da terra (PROGRAMMAS DE ENSINO, 1936, p. 58).

²⁹ Este documento “manda adoptar, nas escolas primárias do Estado, o novo programma de ensino de disciplinas para os 1º, 2º, 3º, e 4º annos primários, organizado pelo Departamento de Educação” (PROGRAMMAS DE ENSINO, 1936).

Trata-se de um discurso curricular de construção de uma imagem coisificada do negro e seu “lugar social” como “braço forte” na construção da sociedade brasileira, cujo adiantado espírito de civilização é devedor do “senhoril” branco supostamente responsável pelo mérito em abolir a escravidão e pela imigração europeia que “solucionou” a falta de trabalhadores para o desenvolvimento da nação. A análise desse documento isolado não permite tecer um padrão de tratamento dedicado aos negros nos currículos escolares, no período que antecede o recorte da pesquisa; entretanto, com essa fonte capturaram-se indícios de presença de um núcleo discursivo (re)produtor de uma imagem coisificada, estigmatizada e subalternizada do negro. Três décadas depois, esse núcleo discursivo foi produzido de forma similar na **Revista Capixaba**³⁰, no fim dos anos 1960, ou seja, produzido em uma época já próxima do recorte temporal desta pesquisa (1978-2002).

Dos exemplares disponíveis no Arquivo Público, um apresentou matéria com referência direta ao problema da pesquisa, do qual se procurou auferir o que se produzia e circulava em parte dos meios de comunicação capixaba, nos anos 1960, sobre a questão racial e o negro no estado. A publicação examinada foi a Revista Capixaba – Ano III, nº 33, de novembro de 1969 da qual foi analisado o artigo “*A Escravidão Negra no Espírito Santo*” de autoria de Aracati Correa de Mendonça. O artigo, além de outras, apresenta as seguintes narrativas:

- i. o negro escravo em sua maior parte adaptava-se bem ao clima, ao trabalho e a nossa cultura. Daí a miscigenação entre brancos e negros e sua influência na nossa formação (p. 20);
- ii. o certo é que os negros esperavam encontrar no Brasil uma vida mais satisfatória que a da África, a dos navios negreiros (p. 21);
- iii. O negro devia se de ferro, incorruptível, inviolável. A seu dono e senhor devia ter como deus. Suas sinhás veneravam os sinhozinhos, mais faziam para agradar e querer bem. Apesar da ignorância e maus tratos que lhes era dispensado, uma vez que era considerado como pouco mais que animal, não passava de intermediário entre o gorila e o homem branco. Por ocasião das epidemias, em valas comuns eram enterrados, sempre no meio da mata, o mais longe possível de qualquer homem branco (p. 22); [...]

Entrecruzando as fontes (“*Programmas de Ensino para Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas – Resolução nº 892 e Revista Capixaba, nº 33, de 1969*”) notou-se a convergência de traços de discursos, cujos rastros podem ser encontrados nos sentidos atribuídos aos negros pelos *homens de ciência* brasileiros, no fim do século XIX até as primeiras décadas do século XX, tais como: sua adaptação ao clima e ao trabalho, a veneração aos senhores e a busca, no Brasil, por uma vida mais satisfatória do que aquela vivida na

³⁰ A Revista Capixaba foi criada em 1967 e constituiu um periódico de circulação nacional e divulgava ideias e valores acerca de questões de interesse no/do Espírito Santo daquela época.

África. Essas fontes evidenciam vestígios de como setores do governo e da sociedade capixaba privilegiavam os sujeitos branco-europeus em detrimento dos negro-africanos, nas relações históricas e culturais. Traços desse comportamento eurocentrado foram encontrados na mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, em meados da década de 1930, pelo Governador João Punaro Bley.

Nessa mensagem, o Governador João Punaro Bley trata das políticas de imigração europeia no Estado do Espírito Santo, nos tópicos *Directoria de Imigração e Economia*, *Núcleo de Colonização Estrangeira* e *Colônia de Férias de Guarapary*. No tópico da *Directoria de Imigração e Economia*, há menção à imigração de poloneses decorrente do “contracto celebrado entre o Estado e a Sociedade de Colonização Polonesa” (p. 334), que, conforme o documento, “reclama a instalação de uma escola e outras bemfeitorias para a protecção effectiva de sua população laboriosa” (p. 335) e que: “a política de imigração do Estado carece de ampliação e, nesse sentido, já se acha em estudo na Directoria um projecto de organização” (p. 335). O tópico *Núcleo de Colonização Estrangeira* informa que “é por demais conhecido o abandono em que viviam os núcleos de colonização estrangeira, no tocante à educação” (p. 369); e, por fim, o tópico *Colônia de Férias de Guarapary* afirma: que diante do fator de degenerescência da raça “ver-se-á, desde logo, a importância que, para o futuro do paiz representam os esforços empenhados de elevar ao mais alto nível o padrão de saúde, de energia e de capacidade de nossa gente” (p. 384). São visíveis os esforços para incrementar a política de imigração europeia e a crença na degenerescência da raça como fatores de impacto no desenvolvimento civilizatório do Espírito Santo. No Brasil, essa matriz de pensamento constituiria a política de mestiçagem e branqueamento estruturante do projeto de formação do Estado nacional, pois, à medida que se acreditava na incivilidade do negro, a saída civilizatória era concebida por meio do branqueamento do seu povo e para isto a mestiçagem foi vista como solução civilizatória para o projeto de nação brasileira.

Ao analisar esse conjunto de documentos de autoria do Governo do Espírito Santo, foi possível perscrutar alguns dos usos que os agentes de Governo imprimiram à questão racial na agenda política do Estado do Espírito Santo, no período que antecedeu a (re)organização do movimento negro capixaba, no fim da década de 1970. Os dados acessados nas fontes apontam que os indicadores estatais não fazem menção ao pertencimento raça/cor da população escolar capixaba, todavia, explicita a raça/cor dos sujeitos em condição de criminalidade ou enfermidade pública. Esse padrão de comportamento indicia que os usos do quesito raça pelos agentes públicos do Estado do Espírito Santo, dos anos 30 até os anos 60

do século XX, coadunam com as teorias raciais vigentes na primeira metade do século XX; quando, por exemplo, o quesito cor/raça foi mobilizado na agenda pública como elemento na classificação do criminoso e do doente, mantendo-se em silêncio no tocante ao pertencimento raça/cor dos sujeitos escolares; e as teorias raciais produziam um tratamento estigmatizado e subalternizado ao negro.

Depois desse breve panorama acerca dos usos e sentidos atribuídos à raça/cor e aos negros no pensamento hegemônico em circulação em documentos governamentais anteriores a 1978 (marco temporal da pesquisa), a seguinte interrogativa foi lançada: quais usos e sentidos em torno da questão racial circularam nas diretrizes curriculares prescritas para os estabelecimentos de ensino a partir da década de 1970? Para isso, foi examinado um conjunto de Propostas e Orientações Curriculares da Secretaria de Educação do Espírito Santo, visando apreender o *tipo* de educação prescrita nos órgãos do Governo do Espírito Santo, durante o período de 1978 a 2002. O objetivo foi confrontar essas diretrizes com as questões presentes nas narrativas do movimento negro nos documentos e nas entrevistas disponibilizados pela militância negra. Nesse percurso, as fontes examinadas seguem listadas abaixo:

Quadro 3 – Documentos e entrevistas disponibilizados pela militância negra

Nº	DESCRIÇÃO	DATA
1.	Proposta Curricular – 1ª a 8ª Série do Ensino de 1º Grau, elaborada pela Secretaria de Educação e Cultura do Espírito Santo	1974
2.	Plano Estadual de Educação – 1977-1979, elaborado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo	1976
3.	Dados Básicos sobre População e Escolarização no Estado do Espírito Santo, elaborados pela Secretaria de Estado de Planejamento do Espírito Santo	1977
4.	Manual de Orientação às Escolas da Rede Estadual de Ensino Oficial, elaborado pela Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo	1977
5.	Perfil Educacional dos Municípios do Estado do Espírito Santo, elaborado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo	1980
6.	Proposta Curricular Ensino de 2º Grau, elaborada pela Secretaria de Educação e Cultura do Espírito Santo	1983
7.	Ensino de 1º e 2º Graus – Série Histórica do Período 1977 a 1986, elaborado pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura do ES	1988
8.	Plano Estadual de Educação – 1996-1999, “Por uma Escola Democrática”, elaborado pela Secretaria de Educação do Espírito Santo	1995-1996

Em 1976, a Secretaria de Estado da Educação publicou o *Plano Estadual de Educação 1977/1979*, documento que definiu a política e os objetivos educacionais para o desenvolvimento do ensino de 1º e 2º graus, regular e supletivo, da educação especial, da educação física escolar e de aspectos de assistência escolar (saúde, alimentação, transporte, material didático e outros.). Esse Plano Estadual, baseado no Diagnóstico da Realidade Educacional (documento concluído em 1975), não apresenta qualquer diagnóstico referente à questão racial, priorizando análises pautadas no déficit de vagas para matrículas, as desigualdades entre a zona urbana e a zona rural e a elevação da faixa etária do educando.

O documento “Dados Básicos sobre População e Escolarização no Estado do Espírito Santo”, elaborado pela Secretaria de Estado de Planejamento do Estado do Espírito Santo, que apresenta resultados parciais do projeto Censos Escolares e pesquisa socioeconômica de 1977, de igual forma, não faz referência ao quesito cor/raça. Anos depois, em 1980, a Secretaria de Estado de Educação do Espírito Santo (Sedu-ES), publicou o “Perfil Educacional dos Municípios do Estado do Espírito Santo” contendo indicadores educacionais nas dimensões sociais, demográficas, culturais e econômicas referentes ao período de 1976 a 1978.

O contexto de produção desse documento, datado de 1980, é o de uma época marcada pela adoção de um novo enfoque nos estudos do racismo no Brasil, quando ocorreu um giro sociológico nos estudos sobre o racismo e um giro na radicalidade presente na práxis do movimento negro brasileiro. Ou seja, um contexto de produção em que a crítica ao racismo e ao eurocentrismo circulava com maior força na sociedade brasileira, impulsionada por estudiosos e ativistas do movimento negro que se (re)organizava no país. Na sociedade capixaba, por exemplo, a crítica ao racismo e ao eurocentrismo na educação apresentava boa consistência, como foi publicada na **Revista Espírito Santo Agora**, nº 61, outubro de 1981, dirigida aos sistemas de ensino, conforme é transcrita a seguir:

[...] O preto não conhece sua história. Fala-se nas escolas, sobre a Europa, sobre a América do Norte, mas sobre a África, o que se diz? O que os estudantes sabem sobre a história da África? [...] isto é o resultado de uma ideologia que se fundamenta na ideia do homem universal, cujo modelo seria o branco ocidental ou europeu branco (REVISTA ESPÍRITO SANTO AGORA, 1981, p. 7).

O documento “Perfil Educacional dos Municípios do Estado do Espírito Santo” traz indicadores sobre: faixa etária; número de habitantes; número de alunos matriculados (com recorte em níveis de ensino, área domiciliar e oferta no período noturno e diurno); índice de aprovação, reprovação e evasão e o custo-aluno; e, como nos demais documentos anteriores,

negligencia o quesito cor/raça e silencia-se diante da problemática racial na formulação de diagnósticos das políticas públicas educacionais capixaba.

Esse padrão de comportamento se repete nos indicadores educacionais divulgados em 1988 (ano do Centenário da Abolição), em documento intitulado “Ensino de 1º e 2º Graus – Série Histórica do Período 1977 a 1986” publicado pela Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Espírito Santo. Esse documento apresenta dados estatísticos referentes à educação no Espírito Santo, abrangendo o período de 1977 a 1986; ou seja, um período de dez anos, disponibilizando dados referentes à matrícula inicial, ao rendimento (aprovação/reprovação) e à evasão no ensino de 1º e 2º graus, acompanhados de descrições e análises, com recorte domiciliar (urbano e rural), tabulados por ano letivo e mantendo o mesmo silêncio no que concerne ao quesito cor/raça nas políticas educacionais no Espírito Santo.

As análises feitas apontaram que o desprivilégio da população negra na formação da nacionalidade e da identidade brasileiras com base na mestiçagem e no branqueamento dos valores e do povo brasileiro, desde o início da República, apresenta traços significativos e serve de referência às prescrições das Diretrizes Curriculares Capixabas, na década de 1970. A “Proposta Curricular – 1ª a 8ª Série do Ensino de 1º Grau”, publicada em 1974 pela Secretaria de Educação e Cultura do Espírito Santo, apresentava proposta de reformulação dos currículos com base nas orientações da Lei 5.692/1971 (LDB). Foram examinados os objetivos descritos para as disciplinas de “Estudos Sociais” de 5ª a 8ª série e os objetivos da disciplina de “História”. Na de “Estudos Sociais, 5ª Série”, acharam-se aspectos referentes à importância do negro como elemento étnico, comparando os três elementos étnicos na formação do povo brasileiro.

Na disciplina “Estudos Sociais, 6ª Série” os seguintes objetivos estão listados: reconhecer a importância das colonizações alemã e italiana; enumerar os elementos étnicos formadores; destacar o caboclo como elemento característico; e reconhecer o valor do imigrante na atividade econômica. Da disciplina de “Estudos Sociais, 7ª série”, dentre os conteúdos prescritos constam: aspectos sobre a civilização, a cultura, a religiosidade, a posição geográfica e a originalidade e importância do Egito, sugerindo aos professores traçar “o mapa do Egito, destacando-o do continente africano” (p. 98). A disciplina “Geografia Geral, 7ª Série” contém o objetivo “reconhecer a África como um continente pouco povoado” (p. 104) e para atendê-lo é sugerido ao professor: “desenvolver temas através de pesquisas sobre a organização tribal e os principais problemas da população africana” e identificar as “áreas

africanas fornecedoras do elemento negro formador do povo brasileiro” (p. 104). Outro objetivo encontrado em “Geografia Geral, 7ª Série” foi:

[...] localizar e identificar as regiões geográficas da África com seus respectivos centros urbanos: África do Norte ou Branca, África Central ou Negra e África do Sul ou Meridional e Caracterizar a vida econômica da África Branca, destacando o Egito e os países do Magrebe (Tunísia, Argélia e Marrocos) (PROPOSTA CURRICULAR, 1974, p. 106).

Nos objetivos prescritos em “Geografia Geral – 7ª Série” estão incluídos: “caracterizar a imensa África Negra e seus problemas socioeconômicos” e “reconhecer a existência dos problemas raciais na República da África do Sul” (p. 107), aos quais estão associadas as sugestões: “pesquisa sobre a realidade dos problemas raciais da África do Sul”, “levanta questões sobre os problemas raciais da África do Sul” e “debate sobre o domínio do elemento branco e o predomínio do elemento negro na África do Sul” (p. 107); objetivos e sugestões que contribuem para o silenciamento dos conflitos raciais no Brasil, sugerindo pensar não haver problemas raciais no país, mas tão somente nos EUA e na África do Sul. O mito da democracia racial está no cerne desse pensamento curricular ao destacar os conflitos raciais e o domínio branco exclusivamente no *estrangeiro*, como se o Brasil houvesse encontrado a “chave” para o problema racial. Até aqui, o “pacto de silêncio” (SANTOS, 1985) trazido pelo mito da democracia racial parece ter cumprido com êxito o seu papel nos documentos prescritores da educação pública espírito-santense. Foi identificada mudança nessa postura, na década de 1990.

No “Plano Estadual de Educação: 1996-1999, intitulado “Por uma Escola Democrática”, elaborado nos anos 1995-1996 (contemporânea à LDB – Lei 9394/1996), o capítulo *Recuperando os vínculos entre cultura e educação* aborda a existência de movimentos étnicos reivindicatórios de espaços para suas expressões simbólicas e artísticas. O plano problematiza que as expressões da diversidade cultural ficam restritas ao “lugar” lúdico, estético e diverso do currículo, sem estabelecer diálogo com o núcleo comum, e aponta a necessidade de reconhecer a diversidade cultural e étnica como elemento para a construção de “uma pedagogia da diversidade como o melhor caminho para garantir o respeito democrático à igualdade de todos como sujeitos de direitos” e para superação de preconceitos ainda existentes nos conteúdos. Todavia, o reconhecimento proposto apresenta uma abordagem universalista ao tratamento das questões socioculturais e às novas identidades sociais, sem especificar nem aprofundar a reflexão da diversidade cultural nas dimensões de raça/etnia, gênero etc., favorecendo que, por não ser abordada de maneira específica, a problemática

racial dilua-se na imensa categoria chamada *diversidade cultural*. Mesmo os indicadores quantitativos apresentados nas *Tabelas* desse Plano Estadual não fazem menção ao perfil cor/raça e ao gênero/sexo dos sujeitos escolares, restringindo-se a descrever a faixa etária, a população alfabetizada e analfabeta, a população escolar da zona urbana e da zona rural, o tipo de dependências administrativas (federal, estadual, municipal e particular), o índice de aprovação/reprovação/evasão. Esse documento ilustra, com nitidez, alguma mudança no discurso prescrito pelo Governo, ao estabelecer, mesmo que tímido, algum diálogo com parte das reivindicações dos “movimentos étnicos”.

Percurso similar a essa legislação espírito-santense pode ser encontrado na legislação nacional. Examinando a questão de raça nas legislações educacionais brasileiras, Lucimar Rosa Dias (2005), analisa as tensões e deslocamentos da LDB de 1961 à LDB de 1996 (Lei 9.394). Para a autora, a questão racial fez parte da discussão da LDB de 1961, contudo, ocupou lugar secundário e “não se falava explicitamente na época se a população negra era a destinatária principal da escola pública e gratuita” (DIAS, 2005, p. 53). Segundo a autora, na LDB de 1961 a inclusão da questão racial ocorreu mais como recurso discursivo, sendo tratada de forma genérica, sem apontar, efetivamente, para a construção de políticas, a garantia ao trato da questão racial e a inclusão qualificada da população negra, de maneira que:

Os educadores daquele momento reconheceram a dimensão racial, mas não deram a ela nenhuma centralidade na defesa de uma escola para todos, o que nos faz pensar que, mesmo esses educadores, considerados “modernos”, no que se refere à abordagem da questão racial, pouco se diferenciavam dos conservadores. Isso se deve, a meu ver, à maneira como o Brasil construiu sua identidade nacional. Infelizmente, nenhum dos educadores que se destacaram na defesa da escola para todos rompeu com o acordo da elite brasileira de tratar a questão racial na generalidade e não como política pública, apesar da inclusão da raça como recurso discursivo. Compactuam com o mito da democracia racial, mantendo invisível a população negra da escola para “todos” defendida com tanto entusiasmo no debate para aprovação da LDB de 1961 (DIAS, 2005, p. 53).

Diferente foi o trato destinado à questão de raça na LDB de 1996, elaborada num contexto de ampla efervescência política na sociedade civil, depois da reabertura política e depois da promulgação da Constituição de 1988, no sentido amplo; e depois do Centenário da Abolição, em 1988, e no calor da Marcha Zumbi dos Palmares, no sentido específico ao objeto desta pesquisa.

O movimento pró-nova LDB começa em 1986, [...]. E em 1987 deflagra-se movimento intenso de discussão das propostas de uma nova LDB. A discussão da LDB cruza-se com outros movimentos e no caso em análise a questão de raça nas LDBs tem dois importantes marcos impulsionadores: o Centenário da Abolição, em

1988, e os 300 Anos da Morte de Zumbi dos Palmares, em 1995 (DIAS, 2005, p. 54).

Tanto o processo de elaboração da LDB de 1996 quanto o “Plano Estadual de Educação: 1996-1999” do Espírito Santo, intitulado “Por uma Escola Democrática”, elaborado em 1995-1996, ocorreram em meio à intensa produção de estudos e debates produzidos no fim dos anos 1980 e início dos anos 1990, demonstrando as desigualdades na qualidade de vida entre a população negra e a população branca; e com a apresentação de “novos argumentos para romper com a ideia de que todos são tratados do mesmo modo no Brasil. Muitas matérias nos maiores jornais do Brasil denunciam essa situação, e a educação recebe uma atenção especial” (DIAS, 2005, p. 54). Como resultado desse contexto de produção (no sentido amplo e específico), ambas as legislações – estadual e nacional – demonstram, mesmo que timidamente, avanços no trato pedagógico da questão racial e da população negra. No âmbito nacional, a Lei 9394/1996 estabelecia a inserção das contribuições da matriz africana e da indígena na formação do Brasil e, posteriormente, foram elaborados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com a inclusão do “volume Pluralidade Cultural, no qual a questão de raça aparece como item a ser trabalhado, partindo do princípio de que a diversidade racial do Brasil é positiva” (DIAS, 2005, p. 57-58). Já no Espírito Santo, na década de 1990, há registro da instituição da Comissão de Trabalho na Secretaria de Educação para tratar da inclusão da história e cultura negras nos currículos da rede estadual de ensino³¹. Com isso, fica nítido que tais avanços resultam das tensões provocadas pelo protagonismo do movimento negro.

Foram motivo de preocupação as lacunas e silêncios encontrados na documentação governamental, pois estes têm sido recorrentes em trabalhos de pesquisas que investigam a temática “educação e população negra”. A problemática da ausência e invisibilidade da população negra nas fontes e nos arquivos é problematizada por pesquisadores como Marcus Vinicius Fonseca, Surya Aaronovich Pombo de Barros, Eliane Peres e outros. Eliane Peres (2002), por exemplo, no artigo “*Sob(re) o silêncio das fontes... A trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais*”, ao investigar a trajetória de alunos negros nos cursos noturnos da Biblioteca Pública Pelotense, no fim do século XIX, demonstrou o difícil caminho teórico-metodológico para identificar alunos negros frequentando as aulas, realizando o entrecruzamento de dados escolares dos alunos com dados obtidos em registros de associações populares, entidades de classe, na imprensa

³¹ A trajetória e a experiência dessa Comissão na Sedu serão tratadas no próximo capítulo.

negra e outros documentos. As análises de Peres (2002) apontam que, mais que ampliar o conceito de fontes, outras formas de tratamento das fontes diante dessas ausências e silêncios são necessárias.

A matriz constitutiva desse silêncio pode estar articulada ao mesmo ritual pedagógico que produz silêncio em torno do racismo manifestado nos espaços educacionais, o qual, “se legitima na instituição escolar, não por aquilo que é dito, mas por tudo aquilo que silencia” (GONÇALVES, 1987, p. 27). Para Gonçalves (1987), “se o pesquisador for em busca da manifestação da discriminação racial, na escola, não a encontrará sob a forma de hostilidade explícita” (GONÇALVES, 1987, p. 29), pois esta se trata de “uma das modalidades do poder; e este, na sua maneira de ser, tem um momento que se oculta e, ao ocultar-se, adota a forma do “não-pode-ser-visto”, logo, “não-pode-ser-dito”, assumindo esse poder, consequentemente, a expressão radical do silêncio” (GONÇALVES, 1987, p. 27). Variando as escalas de análises, observou-se que essa produção de silêncios, nas narrativas prescritoras da educação, deve ser problematizada no contexto mais amplo do pensamento brasileiro; e neste, o papel desempenhado pelo mito da democracia racial na produção de silêncios se apresenta como um importante elemento de análise.

Para Joel Rufino dos Santos (1985), o mito da democracia racial é responsável por estabelecer um pacto de silêncio na sociedade brasileira:

Na ótica da democracia racial, o real apareceria, desde logo, invertido: a discriminação e a resistência não eram a regra, mas a exceção. Sobrava, por outro lado, matéria-prima à disposição dos construtores do mito: não havia notícias de conflitos raciais à americana, em nosso país; tínhamos, em todos os campos, uma comprida lista de pretos e mestiços notáveis, comprovando a tolerância [...]. Manipulando-a, a inteligência brasileira articulou as peças fundamentais do mito: 1º) **nossas relações de raça são harmoniosas**; 2º) **a miscigenação é nosso aporte específico à civilização planetária**; 3º) **o atraso social dos negros, responsável por fricções tóxicas, se deve, exclusivamente, ao seu passado escravista**. O pensamento conservador, mas também o liberal e o socialista deduziram deste teorema os corolários de ampla circulação ainda hoje: a pobreza desconhece o racismo; o sincretismo é o estágio superior das misturas de raças e culturas; o desenvolvimento capitalista equaliza o fator raça etc. (SANTOS, 1985, p. 288).

O rompimento com esse silêncio e a desinvisibilização do pertencimento cor/raça dos sujeitos na história da educação têm sido alguns dos esforços trazidos por trabalhos recentes no campo da história da educação, relacionando população negra e educação escolar. São recentes os estudos e pesquisas com foco na escolarização da população negra entre historiadores da educação e educadores, de maneira que até os anos 70 do século XX eram escassas as

pesquisas dessa natureza. Outrossim, a partir das últimas décadas do século XX, surgiu um conjunto de pesquisadores e pesquisadoras tensionando o fato de que a categoria raça;

[...] não pode ser entendida apenas como algo que se encontra dentro do universo das possíveis escolhas de como conduzir uma investigação, tampouco como algo que se limite a exprimir a visão de mundo daquele que empreende uma pesquisa, [...] a categoria raça, e dentro dela os negros, é elemento-chave no processo de constituição da sociedade brasileira e guarda um nível estreito de relação com os processos educacionais. Essa relação precisa ser tematizada e problematizada pelas pesquisas e, em boa medida, ser enfrentada pela historiografia educacional. Essa é uma condição para que seu processo de renovação possa convergir com avanços em direção a novas narrativas e à superação de uma tradição que ainda imprime marcas na sua maneira de descrever a educação e a sociedade brasileira (FONSECA, 2007, p. 46).

A consolidação da História da Educação como campo de pesquisa trouxe importantes transformações, como “a emergência de diferentes sujeitos históricos analisados no que se refere ao acesso (ou não) à cultura escolar: mulheres, imigrantes, pobres, população negra, por exemplo” (BARROS, 2011, p. 1). A partir da segunda metade do século XX, encontram-se pesquisas e estudos no campo da educação para explicitar os efeitos do racismo na forma de acesso e permanência da população negra nas instituições escolares e no “tipo” de educação oferecida a esses sujeitos. Desde então, mesmo que a questão racial ainda não esteja consolidada “a historiografia vem cada vez mais problematizando as formas de abordagem sobre os negros e contestando a maneira como eles foram tradicionalmente tratados nos processos de escrita da história” (FONSECA, 2007, p. 14).

Durante os anos 90, segundo Fonseca (2007), “a história da educação passou por uma nova reconfiguração nos procedimentos de construção de sua narrativa, impulsionada por uma relação cada vez mais estreita com a chamada nova história cultural” (FONSECA, 2007, p. 28-29); essa reconfiguração “ampliou consideravelmente o campo de investigação da história da educação, colocando-a muito além dos limites da história das ideias pedagógicas” (FONSECA, 2007, p. 29). Especialmente no início da primeira década do século XXI, observa-se o interesse crescente de um grupo maior de pesquisadores em história da educação, com relação ao estudo das “[...] relações raciais entre negros e brancos no Brasil e a escola [...]” (BARROS, 2011, p. 1).

Nesse novo cenário, o campo da história da educação acolheu outros interesses e problemas, ampliou o conceito de fontes, reconfigurou suas fronteiras estabelecendo novos critérios de rigor científico e promoveu deslocamentos nos marcos históricos tradicionalmente considerados. Assim, o campo de história da educação passou a requerer análises e

problematizar os processos que constituem seus sujeitos históricos; a interrogar o estabelecimento das fontes e provocar a crítica à própria narrativa historiográfica, indicando, por exemplo, a necessidade de “rever as posturas que têm conduzido as pesquisas em história da educação e [...] uma atitude mais contundente no sentido de retirar a invisibilidade que vem tradicionalmente marcando os negros” (FONSECA, 2007, p. 44). Na atualidade, exemplificando, já existe consenso de que “raça não é uma categoria periférica na construção da sociedade brasileira, e sim um elemento estrutural que se manifesta em todas as suas dimensões, inclusive na educação” (FONSECA *apud* BARROS, 2011, p. 4).

Silva e Coelho (2011) apontam fases distintas no desenvolvimento de pesquisas sobre o negro e a educação brasileira. No início, nas pesquisas preponderava o pensamento racista, por meio do qual as diferenças sociais eram explicadas pelas diferenças biológicas, sob a influência principal de Nina Rodrigues. Nos anos 30 do século XX, sob influência de Gilberto Freyre, atribuiu-se algum valor positivo à matriz africana na cultura brasileira, mantendo-a ancorada na ideia de um povo miscigenado e no mito da democracia racial. Já nos anos 1970, dizem as autoras, tem-se a contestação ao mito da democracia racial, concomitantemente às pesquisas sociológicas realizadas por Carlos Hasenbalg e Nelson do Valle e Silva examinando as desigualdades brasileiras a partir da categoria racial; e, nos anos 1980, as pesquisas foram marcadas “pelo reconhecimento da existência do racismo pelo estado brasileiro e por uma postura nacionalista e culturalista” (SILVA, COELHO, 2011, p. 5-6). Essas transformações ocorridas nos anos 70 e 80 do século XX foram significativas na mudança de paradigma nas pesquisas educacionais com foco na categoria racial. Nesse período, “houve um crescimento da presença do negro como investigador de sua problemática e a assunção de uma postura crítica sobre tudo o que se produzia a seu respeito, chamando para si não apenas a reflexão, mas as formas de atuação capazes de reverter a sua situação no interior da sociedade brasileira” (SILVA, COELHO, 2011, p. 6).

Daquele período, entre os anos 1970 e 1980, Silva e Coelho (2011) destacam os trabalhos de Regina Pahim Pinto, da Fundação Carlos Chagas, com foco em raça e educação desenvolvidas nos anos 70, que apresentavam três principais enfoques de pesquisa: 1) materiais didáticos e paradidáticos; 2) estatísticas educacionais; e 3) identidade/socialização das crianças negras.

Naquela época, a problemática racial ainda não estava incorporada pelos pesquisadores da área educacional, de maneira que eram raras as inserções da categoria raça pelos

pesquisadores da educação. Foi a partir dos anos 80, que se notaram mudanças com a incorporação da categoria raça pelos pesquisadores em educação.

Gonçalves e Silva (1998) categorizaram os estudos sobre relações raciais e educação entre os anos 80 e 90, tomando por base a Anped (Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação), havendo um predomínio sobre as seguintes questões: identidades de crianças negras, estereótipos e preconceitos nos livros didáticos; identidade étnica de trabalhadores rurais; rituais pedagógicos enquanto mecanismo de discriminação racial; formação e trajetórias de professores negros e avaliação de experiências no campo da multiculturalidade (SILVA, COELHO, 2011, p. 14).

Nota-se, dessa forma, que o marco temporal de inserção da categoria racial nas pesquisas educacionais está próximo ao marco temporal de reorganização do movimento negro brasileiro. Ambos registrados mais fortemente no início dos anos 1980, com a contestação do mito da democracia racial, a denúncia explícita da existência do racismo no estado brasileiro e o crescimento de pesquisadores negros interessados em investigar a questão racial nas relações da sociedade brasileira. Esse processo, desencadeado no começo dos anos 80 com a entrada da categoria racial nas pesquisas educacionais e consolidado nos anos 90, avançou nos primeiros anos do século XXI, apontando a crítica ao racismo como um dos importantes desafios brasileiros para a educação. No âmbito das pesquisas em educação, Silva e Coelho (2011) examinaram teses e dissertações desenvolvidas na temática Relações Raciais e Educação³²; e, ao analisar os aspectos conceituais dos trabalhos, indicaram que grande parte está vinculada aos “campos da educação e da cultura, do currículo e da formação de professores” (SILVA, COELHO, 2011, p. 2). Já no que se refere ao tratamento dado às relações raciais:

[...] grande parte dos trabalhos a analisa enquanto política de ação afirmativa, como instrumento da educação antirracista (enquanto processo de socialização e, portanto, de interação com a cultura – ou intervenção nela – e pressuposto para a participação cidadã ou política), ou seja, a educação brasileira contemporânea seria um instrumento de subversão do preconceito e do racismo, existente na escola, em suas mais variadas formas (SILVA, COELHO, 2011, p. 2).

No que tange ao campo da historiografia educacional brasileira, nas palavras de CRUZ (2005):

Os autores que compõem o conjunto de referências e que realizam a crítica historiográfica da história da educação brasileira, ao analisarem os estudos realizados no campo da história da educação, indicam que esses trabalhos têm

³² As pesquisas examinadas pelas autoras foram realizadas em programas de pós-graduação em educação, nas universidades brasileiras com conceito Capes acima de 4 (quatro). Destaco que, diferentemente de Barros (2011) que investigou trabalhos da área da história da educação, as autoras Silva e Coelho (2011) estabeleceram a investigação com trabalhos da área da educação.

apresentado algumas limitações, tais como: termo educação restrito ao sentido de escolarização da classe média; periodização baseada em fatos político-administrativos; temáticas mais enfocadas em contemplar o Estado e as legislações de ensino; ausência da multiplicidade dos aspectos da vida social e da riqueza cultural do povo brasileiro (CRUZ, 2005, p. 22).

Lacunas e silêncios das fontes acerca da questão racial e da população negra são amplificados com a escassez de fontes preservadas, uma vez que os grupos sociais e étnicos cujas fontes estão conservadas reúnem maiores elementos disponíveis na reconstrução de sua história, em face daqueles cujas fontes não foram preservadas ou sofreram distorções ao longo do tempo; ou seja, “a problemática da carência de abordagens históricas sobre as trajetórias educacionais dos negros no Brasil revela que não são os povos que não têm história, mas há os povos cujas fontes históricas, ao invés de serem conservadas, foram destruídas nos processos de dominação” (CRUZ, 2005, p. 23). Diante do necessário enfrentamento da invisibilidade do negro na história da educação, Marcus Fonseca destaca a “necessidade de uma incorporação plena dos negros às narrativas construídas com objetivo de interpretar o desenvolvimento histórico dos processos educacionais” (FONSECA, 2009, p. 31), uma vez que a categoria raça e a população negra permanecem secundárias no campo da história da educação; uma postura ainda hoje alimentada pela crença de que os negros não frequentaram escolas.

No início dos anos 1990, havia por parte dos historiadores uma atitude sistemática de ignorar a temática racial, pois, pressupunha-se que a inserção dos negros nos espaços escolares havia se dado tardiamente. Na história da educação esta concepção se manifesta através de uma ideia que é reafirmada com certa frequência, a de que, no período anterior ao século XX, os negros não frequentaram escolas. De um modo geral, acreditava-se que a população negra havia penetrado nos espaços escolares apenas após a expansão das escolas públicas, na segunda metade do século XX (FONSECA, 2009, p. 34).

Hoje, registra-se um conjunto significativo de pesquisadores desvelando os silêncios das fontes, desinvisibilizando a presença de negros e incorporando novos temas na educação brasileira; trata-se de uma produção acadêmica crescente na temática “negro e educação”. Parcela expressiva deste conjunto de pesquisadores consiste em acadêmicos negros que definem seus objetos de estudos; face a isto, consideramos relevante reafirmar uma citação incluída na apresentação desta tese:

[...] a partir das demandas sociais do seu grupo, numa relação de sujeito e objeto que supera o caráter universalista e dogmático da ciência clássica, os afro-brasileiros são ao mesmo tempo sujeito e objeto do conhecimento. Nessa perspectiva, o saber produzido não deixa de ser objetivo ou válido, mas o é segundo as condições de sua produção (CRUZ, 2005, p. 24).

O percurso coletivo desses pesquisadores negros articulou-se por volta de 1978, em São Carlos – SP, quando se registra “o primeiro grupo de negros preocupado em utilizar o espaço acadêmico para desenvolver estudos contemplando a temática Negro e Educação” (CUNHA JR., *apud* CRUZ, 2005, p. 26). Desde então, neste percurso,

[...] não foi fácil a introdução da temática Negro e Educação no campo científico. Foi necessário que os próprios afro-brasileiros abrissem caminhos, culminando no ano de 1998 com o reconhecimento oficial, no campo científico, da necessidade do desenvolvimento de pesquisas na temática Negro e Educação. Tal fato foi delineado pelo primeiro concurso de dotação de pesquisa sobre a temática, organizado pela Associação de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Ação Educativa e Fundação Ford (CRUZ, 2005, p. 26).

Quais questões têm movimentado esse conjunto de historiadores? Na tentativa de responder, mesmo que parcialmente, a esta questão, a pesquisa buscou apoio no trabalho organizado por Surya Aaronovich Pombo de Barros (2015): “O estado da arte da pesquisa em história da educação da população negra no Brasil”. Nesse livro, Barros (2015) faz um importante levantamento da produção da área, reunindo cerca de 400 trabalhos em diferentes modalidades (artigos, trabalhos apresentados em eventos científicos, dissertações e teses) que tratam de produções reveladoras de processos de socialização e escolarização dos negros desde o Brasil colônia. São estudos que examinam: a presença dos negros no processo de escolarização formal da população negra; as práticas educativas destinadas aos negros em instituições oficiais e a criação de espaços alternativos; o enfrentamento dos negros a sua desigual condição de acesso e permanência nos estabelecimentos escolares; a trajetória e a formação de professores e professoras; as ações de grupos negros reivindicatórias de políticas educacionais direcionadas ao governo brasileiro; o pensamento de intelectuais negros e negras na formulação de práticas de combate ao racismo nos espaços escolares; além de questões teóricas referentes ao tratamento das fontes e a desinvisibilização dos negros na educação escolar brasileira. Do levantamento organizado por Barros (2015), foi privilegiado o conjunto de 49 dissertações e 11 teses, estas realizadas em programas de pós-graduação brasileiros. Aqui, será reunida parte dessa bibliografia consultada, com o propósito de destacar seus principais objetivos.

Com foco no processo de escolarização de negros (escravos, livres ou libertos), no período escravocrata, foram achadas as pesquisas de: Marcus Vinicius Fonseca (2007), “Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX”; Fábio Pinto Gonçalves dos Reis (2005), “Cidadania e Educação nos projetos de educação do negro na sociedade brasileira: séc. XIX e início do XX”; Daniela Fagundes Portela (2012), “Iniciativas de

atendimento para crianças negras na província de São Paulo (1871-1888)”; Fernanda Franco Rocha (2007), “Cultura e educação de crianças negras em Goiás (1871-1889)”; Mônica Luise Santos (2011), “A escolarização de negros: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890)”; e Aldaires Souto França (2006), “Uma educação imperfeita para uma liberdade imperfeita: escravidão e educação no Espírito Santo (1869-1889)”. Fonseca (2007) analisa o perfil racial das escolas mineiras a partir do registro censitário de 1831, revelando a presença majoritária de negros nas escolas mineiras nos anos oitocentos. Reis (2005) analisa os projetos nacionais em benefício da escolarização e educação dos escravos, ex-escravos e forros, destacando a existência de iniciativas dos próprios negros a favor de sua escolarização. Portela (2012) investiga o atendimento a crianças livres, no período de 1871 a 1888, revelando a ausência de instituições para o seu atendimento. Rocha (2007) discute a inserção da criança negra na educação escolar em Goiás com a promulgação da Lei do Ventre Livre, identificando a existência de dois estabelecimentos de ensino goianos para o atendimento a essas crianças. Santos (2011) analisa os processos nos quais negros livres, libertos e escravizados tinham acesso às letras, no contexto alagoano de 1840 a 1890, apontando que negros livres e os escravizados puderam frequentar escolas noturnas. França (2006) discute as medidas educacionais destinadas aos trabalhadores negros escravizados, livres e libertos no Espírito Santo, nas últimas décadas do século XIX, concluindo que a educação ofertada a essa população privilegiou a manutenção da hierarquia racial e social.

A trajetória escolar de alunos negros na República investigada por Sérgio Tenório de Almeida (2009) – na pesquisa “Novas oportunidades de acesso ao ensino superior? Trajetórias escolares de alunos negros que se formaram na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (1935-1964)” – analisa a trajetória de nove anos no curso de Medicina da USP, discutindo seus percursos e dificuldades. Delimitando a fase da primeira República, dois trabalhos examinam a trajetória escolar de negros brasileiros; são eles: “Os negros e a construção da sua cidadania: estudo do colégio São Benedito e da Federação Paulista dos Homens de Cor de Campinas (1896-1914)”, de José Galdino Pereira (2001); e “População negra e escolarização na cidade de São Paulo nas décadas de 1920 e 1930”, de Carlos Eduardo Dias Machado (2009). O estudo de Pereira (2001) resgata a história de uma instituição destinada à educação dos negros, e o estudo de Machado (2009) problematiza os discursos e as ações do Governo Paulista, contrapondo-os com aqueles apresentados por duas organizações negras (Centro Cívico Palmares e Frente Negra Brasileira).

Trajetórias de professores e professoras negras e negros são temas de interesse de Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves Holanda (2009), no trabalho “Tornar-se negro: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará”; de Simone Joaquim Cavalcante (2012), em “Entre a história e a memória: Adélia de França, uma professora negra na Paraíba do século XX (1926-1976)”; de Ricardo Alexandre da Cruz (2009), em “Negros e educação: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX”; de Arlete dos Santos Oliveira (2009), em “Mulheres negras e educadoras: de amas de leite a professoras”; de Wilma de Nazaré Baía Coelho (2005), em “A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores, Pará, 1970-1989”. Em comum os trabalhos relacionados discutem as estratégias tomadas por esses docentes no curso de sua trajetória, a questão racial e o pertencimento étnico na mobilização de subjetividades desses sujeitos e suas relações de socialização.

As pesquisas: “A Frente Negra Pernambucana e sua proposta de educação para a população negra na ótica de um dos seus fundadores: José Vicente Rodrigues Lima – década de 1930”, de Fátima Aparecida Silva (2008); e “A formação e educação do negro pelo Teatro Experimental do Negro (TEN) – um estudo a partir das páginas do Jornal “Quilombo” (1948-1950)”, de Rafael dos Santos Nunes (2012), são delimitadas no século XX e com ênfase no protagonismo do movimento negro, aproximando-se dos objetivos desta pesquisa. Silva (2008) analisa o movimento negro em Pernambuco, nos anos 1930, com objetivo de compreender as suas práticas sociais em defesa da população negra; e Nunes (2012) analisa a problematização do tema educação nas reflexões do TEN. Ao lado destas, destacam-se outras duas que contribuem para se compreender a existência de práticas educativas estabelecidas por grupos de negros. É o caso das pesquisas de: Solange Maria da Silva (2011), em “Estratégias e práticas educativas dos negros na comarca do Rio das Velhas, século XVIII”; e Kelly Lisie Julio (2007), em “Práticas educativas e sociabilidades: mulheres forras em São João Del-Rei e São José Del-Rei (1808-1840)”. Julio (2007) demonstra processos de ensino-aprendizagem não efetivados em ambiente de educação formal e Silva (2011) discute formas de aprendizados sociais e culturais recriados nos contatos cotidianos dos sujeitos e sua importância como estratégias de inserção social.

Ao longo da história da educação brasileira, a mobilização social e racial em defesa da instrução escolar de negros contou com a contribuição de abolicionistas, de sociedades liberais, de irmandades e diversos grupos de negros, é o que revelam as pesquisas recentes de Meirevandra Soares Figueirôa (2007), “‘Matéria livre... Espírito livre para pensar’: um estudo

das práticas abolicionistas em prol da instrução e educação de ingênuos na capital da província sergipana (1881-1884)”; Itacir Marques da Luz (2008), “Compassos letrados: profissionais negros entre instrução e ofício no Recife (1840-1860)”; Perses Maria Canellas da Cunha (2004), “Educação como forma de resistência: o caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos; Pedro de Souza Santos (2007), “Cidadania e educação dos negros através da imprensa negra em São Paulo (1915-1937)”; e Ivonete Costa Vila (2005), “A escolarização, a educação política e a consciência racial de velhos trabalhadores negros que vivem em Rondonópolis – MT”. No período da abolição do trabalho escravo, a escolarização dos negros foi examinada por trabalhos como o de Surya Aaronhovich Pombo de Barros (2005), intitulado “Negrinhos que por ahi andão: a escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)”, e de Marcus Vinícius Fonseca (2000), com o título “Concepções e práticas educacionais em relação aos negros no processo de abolição do trabalho escravo no Brasil (1867-1889)”.

“A influência do racismo na educação mato-grossense, na transição do século XIX para o XX”, e “As representações dos negros nos livros escolares adotados em Mato Grosso, na primeira República (1889-1930)”, foram, respectivamente, as pesquisas desenvolvidas por Paulo Divino Ribeiro da Cruz (2009) e Maricilda do Nascimento Farias. No primeiro trabalho, o autor investiga como a questão racial interferiu no acesso e permanência de negros, pardos e brancos pobres na instrução pública primária; e no segundo, a autora evidencia que a ideia de nacionalidade na primeira República foi permeada de representações étnico-culturais sobre a população brasileira. A educação dos negros, como foi visto, é tema crescente nas pesquisas em história da educação, sendo examinado com distintos recortes temporais, tanto em espaços formais quanto em espaços não formais, a partir das trajetórias de seus variados sujeitos escolares etc. Esses estudos são contundentes em demonstrar a relevância da categoria raça para análise da história da educação brasileira e são acompanhados por questões teóricas referentes à operação historiográfica, em especial, o trabalho com as fontes.

Os trabalhos levantados por Barros (2015) estão subdivididos – dentre outras categorizações – a partir dos locais que foram estudados; nestas, constatou-se uma produção pouco expressiva com foco no Espírito Santo: apenas oito trabalhos. São escassos os estudos com foco no Espírito Santo e dentre os que foram acessados nenhum delimita o movimento negro contemporâneo no centro de suas análises, tal como se propõe nesta tese de doutoramento. Os estudos brevemente apresentados acima, realizados em diversas regiões brasileiras,

demonstram o crescimento de pesquisas sobre a história da educação e população negra. Concomitantemente à incorporação da problemática racial nas pesquisas em história da educação, ocorreu a incorporação das pautas políticas do movimento negro na agenda governamental.

A partir da emergência da questão envolvendo a definição das pautas desse movimento e sua inserção na agenda estatal, formularam-se duas interrogativas: qual o percurso da constituição histórica da pauta de reivindicações desse movimento social; e quais experiências, proposições e formulações estiveram envolvidas na tentativa de institucionalização dessa pauta? Essas serão as perguntas centrais mobilizadas no próximo capítulo, em que serão examinados a constituição da pauta do movimento negro capixaba e os esforços para a institucionalização da negritude na educação do Espírito Santo.

4 A CONSTITUIÇÃO DA PAUTA E A INSTITUCIONALIZAÇÃO DA NEGRITUDE NA EDUCAÇÃO

Os anos 1980 marcaram a consolidação do movimento e o delinear dos primeiros contornos e sentidos da sua pauta política. Nessa movimentação “o Cecun foi o grande Centro de Estudos da Cultura Negra, tudo passava por lá!” (ROSA, 2014). O Centro de Estudos da Cultura Negra constituiu um importante espaço-tempo educativo de formação da recém-militância negra e de formulação de ações políticas, nas palavras das historiadoras Edileuza Penha de Souza e Suely Bispo: “vinte anos lutando contra o racismo, priorizando a educação, estabeleceu-se o Cecun como entidade do movimento negro capixaba, reconhecida em todo Brasil ao desenvolver inúmeras atividades ao longo de sua história” (BISPO; SOUZA, 2006, p. 65). Sedimentava-se assim, o movimento negro como sujeito político na sociedade capixaba. “Eu considero, assim, o que me fez ter mais consciência foi o movimento negro, por meio do Cecun, que ajudou muito e, aí, eu passei a entender” (ROSA, 2014). “Nessa época, eu aprendi que ser negro é decidir! É a gente discutir a questão do negro” (CARDOSO, 2014). A assertiva de Miriam Cardoso conduz ao entendimento de uma *dupla* dimensão interpenetrada: decidir pelo pertencimento político negro conjuntamente à tomada de posição para decidir quanto à posição do negro na sociedade. Trata-se de um duplo movimento de afirmação político-cultural e ascensão socioeconômica. O ato de “decidir” remete a pensar em uma complexa rede de sentidos negociados e tensionados na construção de grupos étnicos, em meio às tensões no processo de formação de sua identidade. A fala de Marco Pereira traz pistas significativas a essa análise:

[...] Parece-me que o estado como agente invisível, mas muito poderoso, faz questão de afastar das famílias essa possibilidade de educar suas crianças como negras e com potencial político de vivência e de organização, que também dá identidade à nação brasileira. Então, parece que **o estado faz questão de negar para a população negra brasileira esse aspecto tão fundamental da sua identidade, desde criança** (PEREIRA, 2014, grifo nosso).

A mobilização racial negra por uma identidade política unificadora representa uma tomada de posição frente à estigmatização e à subalternização imposta à população negra pelo racismo. O pensamento de Munanga (2004) foi bastante útil ao exame da constituição da identidade negra, no sentido de que um distanciamento maior nas escalas de observação permitiu examinar os efeitos da ideologia do branqueamento e da mestiçagem nacional projetadas no

pensamento social brasileiro na primeira metade do século XX, a partir do desejo de constituir uma nação branca ou *mestiça quasebranca*. Para Yasmim:

[...] Assumir-se negro é uma coisa complexa e com intensidades diferentes, porque cada um tem uma história de vida, passou por coisas; isso realmente é muito complexo. Falo disso ainda hoje com muita agonia, pois acho que isso é muito pouco entendido, ainda. Isso que eu vivi, eu vejo também as crianças vivendo, hoje, dentro da escola. Muitas crianças, muitos alunos e muitas alunas. Elas têm muita dificuldade de estar nesse lugar de “ser negro” em função dessa mestiçagem, dessa mistura com esse privilegiamento do branco (NEVES, 2014).

Desse modo, é necessário examinar a luta pela construção de uma identidade política negra, inserida no espectro de organização e fortalecimento das populações descendentes de africanos escravizados no Brasil. Trata-se de posicionamento político e não simplesmente reconhecer sinais diacríticos (cabelo, cor de pele, nariz etc.) de ascendência africana. Assumir-se negro, da forma trazida nas “vozes negras” capixabas, significa assumir responsabilidades com uma história coletiva e vivenciada individualmente de maneiras diversas, que vê no racismo e no eurocentrismo fenômenos responsáveis pela subalternização transnacional da população africana e afrodescendente.

A questão da negritude e a questão de ser negro ou de ser negra é uma questão política, então você tem que querer abraçar essa causa para que você se sinta pertencente e não esperar que quem já é vá te incluir; mas que você se sinta pertencente a esse coletivo de pessoas que trabalha nessa perspectiva de consciência da negritude. Na minha cabeça só tem um jeito: **tem que ter consciência política** e consciência política para mim é ter respeito e ter o mínimo de acesso a esses conjuntos que esse grupo de pessoas passou e enfrentou desde o momento da arrancada da mãe África. Para você falar que você tem essa dimensão de negritude e que você é negro, exige que você tenha no mínimo um pouco de conhecimento sobre aspectos da antiguidade da África, antes de cair nesse holocausto que foi a escravidão negra. Toda a dor que significava fazer a travessia no atlântico, como era o dia a dia no mercado negro, os conflitos e o sofrimento também na relação de senhor e senhora e as negras escravas. Um circuito de circunstâncias e fatos que vai dando para você um pertencimento e um encorajamento político. [...] Então está muito ligado à responsabilidade e à necessidade de uma opção política em se assumir como negro e se assumir como negra [...]; o fato de você não ter consciência não significa que você não sinta, como criança negra, algo diferente, e daí, entender o que é diferente e topar que a vida vai seguir diferente. E que você vai dar uma contribuição a partir da sua existência para que talvez outras pessoas, não é que não vão sentir o que você sentiu, mas que vão entender um pouco dessa relação do que eu sinto e porque eu sinto, e o entendimento dessa relação que eu sinto do que eu sinto e porque eu sinto, é fundamental para que você vá garantindo com certa consistência os seus passos nessa turbulência graciosa (PEREIRA, 2014, grifo nosso).

As palavras de Marco Pereira levam à reflexão sobre a distinção feita por Joaquim Beato entre os significados atribuídos aos termos “preto” e “negro”, atribuindo a este último uma dimensão política e sócio-histórica. Ser negro, nessa concepção, aproxima-se do processo de descoberta e, ao descobrir-se, espera-se que o sujeito assuma um compromisso coletivo com

aqueles com os quais compartilha esse mesmo pertencimento étnico. Joaquim Beato, em sintonia com outras “vozes negras capixabas” distingue os termos “preto” e “negro”; para ele: “Existe uma diferença nisto. O Negro é o Preto consciente, orgulhoso de seus antepassados, que aceita sua história, aceita suas origens, aceita sua vinculação com a parte de baixo” (BEATO³³, 1996, p. 14). Negro – da maneira como se apreendeu seu significado – trata-se de um significante que orbita em torno de três acepções que flutuam em torno dos traços fenotípicos, a saber: autodescoberta da negritude, assunção de pertencimento identitário e compromisso histórico-coletivo.

Como foi apontado no início deste capítulo, nos anos 1980 foram traçados os pilares da pauta política do movimento negro capixaba contemporâneo, a qual possui uma temporalidade cultural e histórica:

Primeiramente, era a visibilidade e a necessidade de nos firmarmos como negro no estado; um estado que carrega o mito da imigração europeia. No fim da década de 1970, em plena ditadura militar, o Movimento Negro Unificado (MNU) se fortalecia em vários estados do Brasil, inclusive no Espírito Santo. Então a **identidade negra, o reconhecimento da discriminação e do racismo eram as principais questões naquele momento** e em seguida foram pautadas outras questões, das quais podemos destacar **a saúde e a educação** (SOUZA, 2014, grifo nosso).

[...] para dar visibilidade à população negra, porque ela não tinha nenhuma. O negro também queria ter espaço na área de cultura, espaço na área de saúde, espaço na área de educação; e aí, naquela época, a preocupação era combater a discriminação racial, muito grande no país, e garantir a visibilidade da população negra. A gente queria que os negros pudessem participar também de uma fatia desse bolo e, com o tempo, a questão da educação veio acompanhando, mas muito tímida, naquela época. Com o tempo, todo **o movimento foi convergindo para a questão da educação**, que era fundamental, porque ali que estava o problema, porque não adiantava a gente querer conscientizar no discurso se, no censo do IBGE, o negro não tinha coragem de falar que era negro. O negro que tinha, na sua certidão, escrito que era pardo, ele falava com todas as letras e orgulho que era pardo; e aí, isso fez com que a gente forçasse que o pessoal tinha que se conscientizar (SERAFIM, 2014, grifo nosso).

Ao tratar das pautas prioritárias no/do movimento capixaba, os sujeitos da militância negra entrevistados convergem no entendimento de que:

[...] **uma coisa que é muito importante e que se colocou para o movimento negro é a questão da educação**. Realmente, a questão da educação tem um destaque dentro dessa luta; desde a época de Luiz Carlos já falava alguma coisa nesse sentido. A questão da educação é muito forte e foi a grande pauta (BISPO, 2014, grifo nosso).

³³ A Revista Viver, em análise, traz na capa uma imagem do ex-Governador Albuíno Azeredo e a frase: “*De escravo a Governador – a saga do negro no Espírito Santo*”. A matéria de capa traz entrevistas com várias pessoas negras em destaque, a saber: **Ademir Cardoso** (*Secretário Municipal de Cidadania e Segurança Pública de Vitória*); **Albuíno Azeredo** (*ex-Governador do Espírito Santo*); **Alcebíades Milton Cabral** (*presidente da Associação Ganga Zumba*); **Valdete** (*Deputado Estadual – PPS*); **Mozart José Serafim** (*Presidente da Afrodisíaco Produções da Cultura Negra*); e **Joaquim Beato** (*professor e ex-Senador da República – ES*).

A grande questão do movimento negro dentro do Espírito Santo é a educação.

Nós entendemos que esse é um espaço [no qual] nós poderíamos provocar modificações. Outra questão que eu acho muito forte no Espírito Santo é a solicitação de um espaço para discutir política pública pro povo negro, a partir do povo negro. Aí, surgem, também, as questões da saúde. A questão dos quilombos no campo. Também tem a questão da juventude negra (NEVES, 2014, grifo nosso).

Ao indicar a educação como uma de suas pautas políticas, o que o movimento de fato pretende dizer? Ao tratar da educação, o movimento negro dirige sua reflexão ao ensino, ao currículo, ao material de ensino e à formação de professores. Não trata simplesmente de garantir acesso e permanência da população negra nos estabelecimentos de ensino, trata de reivindicar *outra* educação a ser oferecida para toda a sociedade e não apenas para a população negra – uma educação que incorpore a negritude na sua matriz curricular e esteja comprometida com o combate ao racismo.

Nós começamos a bater na questão da educação, porque os nossos negros militantes e especialistas começaram a ver que o livro didático não estava valorizando o negro, ele estava humilhando o negro. Está certo que na escravidão o negro sofria abusos, maus tratos, sim, mas a escravidão foi só isso? Na época da escravidão, todo dia o negro tomava chicotada? Ou não? Não! Na época da escravidão, o negro trabalhava demais, e, aí, esse trabalho do negro não era mostrado, só se mostrava a tortura; então, que maldade é essa daquele que escreveu o livro? Por que os italianos eram apresentados trabalhando, os portugueses eram colocados como donos das capitanias, donos das casas-grandes? Quando falava da imigração italiana, falava com certo glamour, que os italianos, por causa das guerras, entraram nos navios; e o primeiro navio que chegou foi o de “fulano de tal”. E aí, eles desceram e foram para as montanhas e começaram a desbravar as matas e construir suas casas e fazer sua cultura, contribuindo com sua cultura, com sua culinária, com seus costumes, com sua música etc. E quando chegavam à questão do negro eles colocavam uma página com o cara sendo açoitado e não contavam a trajetória com glamour. Por que quando fala do negro, fala que o negro foi acorrentado lá na África, tratado como um animal jogado em um porão de navio, sem banho, sem comida, e que muitos desses morriam no meio do caminho e que eram jogados no mar? Então, por que não falavam de uma forma mais glamourosa sobre a colonização negra neste país? Por que o negro não era tratado como colonizador neste país? Ele chegou muito antes dos italianos e alemães; e os italianos e alemães quando chegaram aqui foram chamados de colonizadores. Quem é que derrubou esse monte de árvores de pau-brasil? Quem é que cavou as minas? Quem é que começou as agriculturas? Quem é que começou tudo isso? Não foram os negros? Por que, então, que eles não são chamados de colonizadores? Por que eles são chamados de escravos e os imigrantes que vieram para este país são tratados como colonizadores? Porque quem escreve o livro didático é um deles! É um descendente de alemão, é um descendente de italiano, por isso que ele fala bem da população dele. Agora, do negro ele não fala nada, porque ele não deseja que aquele negro seja um irmão, um cidadão. Ele o trata como uma pessoa de décima classe que nem deveria estar aqui, porque quando aboliu a escravidão trouxeram os imigrantes e botaram os negros para fora. Se eles pudessem, colocariam os negros no navio de novo e mandariam de volta para África. Então, quando os nossos especialistas na área da educação começaram a ver isso, eles detectaram esse problema (SERAFIM, 2014).

Os sentidos produzidos em torno da imigração e colonização europeia se estabeleceram no bojo de tensas e assimétricas relações de poder, simbólicas e materiais. Para Alcebíades Milton Cabral, a situação da população negra passa pela compreensão do modelo colonial

européu e a falta de reconhecimento da importância do negro na formação da sociedade capixaba e na sociedade brasileira, ou seja:

[...] passa pela má-formação escolar. **Aqui no ES estamos trabalhando para que o conhecimento da história do Brasil seja transmitido com a verdade dos fatos. [...] É necessário modificar o currículo escolar.** É necessário que o menino negro saiba conhecer os seus heróis e, com isso, ter orgulho de sua condição racial. Ao se passar a história na qual somente o homem branco tem valor, o preconceito e a humilhação se fazem presentes. Com o verdadeiro conhecimento do valor do homem negro, passado pelas escolas, a criança negra poderá iniciar um movimento pacífico de reconhecimento de seu valor como raça e, dentro de uma, duas ou três gerações, alcançar a igualdade social, política e econômica (CABRAL, 1996, p. 9, grifo nosso).

As fontes escritas e orais testemunham que o reexame da educação escolar introduzindo o referencial negroafricano é muito anterior à promulgação da Lei 10.639/2003³⁴, de forma que:

[...] nem se sonhava com isso ainda, mas se sonhava com isso de fato. O movimento negro já fazia o movimento das escolas implementar questões curriculares e didáticas para discutir a questão da negritude; para mim isso foi uma pauta muito presente no movimento negro daqui de Vitória (MEIRELES, 2014).

Quando se falam em educação, esta é entendida, no sentido amplo, como parte do processo de socialização e de humanização manifesta em distintos espaços e tempos (não apenas na escola). Escola, família, clubes, igrejas, mídia e outros espaços-tempos participam dessa rede educativa e humanizadora com a qual nos tornamos *quem somos*. Nessa rede, os valores transmitidos na educação escolar se diferenciam dos demais espaços-tempos, por sua universalização e legitimidade social. Processos identitários estão entrelaçados aos processos de socialização e humanização, como fez o humanismo europeu ao impor uma história, uma estética e um comportamento europeizado como referência de humanidade. Identidade é uma construção social e dialógica, “nenhuma identidade é construída no isolamento. Ao contrário, é negociada durante toda a vida, por meio do diálogo, parcialmente exterior, parcialmente interior, com os outros” (GOMES, 2002, p. 2). Fronteiras identitárias implicam processos de exclusão e de inclusão no jogo “*da igualdade e da diferença*”, baseiam-se na construção de identidades étnicas dicotomizadas que decorrem da produção de critérios de pertencimento e não pertencimento. Nas palavras de Barths (1998), são principalmente as fronteiras que definem o grupo e não o seu conteúdo cultural.

[...] a fronteira étnica canaliza a vida social. Ela implica uma organização, na maior parte das vezes bastante complexa, do comportamento e das relações sociais. A identificação de uma outra pessoa como membro de um mesmo grupo étnico implica

³⁴ A Lei 10.639/2003 alterou a LDB (Lei 9394/1996) e instituiu a obrigatoriedade do ensino da história e da cultura afro-brasileira e africana nos estabelecimentos oficiais de ensino.

um compartilhamento de critérios de avaliação e de julgamento. Ou seja, é pressuposto que ambos estejam basicamente “jogando o mesmo jogo” (BARTHS, 1998, p. 34).

A interseção “educação e identidade negra” está marcada por conflitos e articulada na fricção do passado histórico rememorado no presente vivido. Essa análise nos situa diante da tensão entre história e memória, como esta tensão repercute na autoidentificação do negro e como o *outro* interpela esta identificação.

A identidade negra é também uma construção política. Por isso, ela não pode ser vista de forma idealizada ou romantizada. [...] no contexto das relações de poder e dominação vividas historicamente pelos negros, no Brasil e na diáspora, a construção de elos simbólicos vinculados a uma matriz cultural africana tornou-se um imperativo na trajetória de vida e política dos(as) negros(as) brasileiros(as). Ser negro e afirmar-se negro, no Brasil, não se limita à cor da pele. É uma postura política (GOMES, 2002, p. 2-3).

Ao problematizar a relação entre educação e identidade, o movimento negro interrogou o espaço-tempo escolar, apontando a escola como um espaço que interpela, negativamente, a identidade da população negra, “com diferentes olhares sobre o seu pertencimento racial, sobre a sua cultura e a sua história. Muitas vezes, esses olhares chocam-se com a sua própria visão e experiência da negritude” (GOMES, 2002, p. 3). Se a identidade é um dos elementos constituintes do nosso processo de humanização na relação social com o *outro*, por conseguinte, são justamente a identidade e a humanização os alvos centrais do racismo. Como resposta ao racismo, o movimento negro ressignificou o sentido do termo negro, enfrentando a violência simbólica e material do racismo, responsável pela desumanização, estigmatização, subalternização e opressão social que afeta a população negra. Assim, a práxis antirracista na educação com ênfase na identidade negra articula-se à luta pela inclusão qualificada do *negro* na sociedade, pois, historicamente, ao *ser negro* têm sido atribuídos significados como deficiência e desigualdade.

Nas tensas relações entre grupos étnicos em sistemas sociais estratificados, segundo Elias (2000), mais diferenciais de poder são disputados pelo grupo em desvantagem e subalternizados por aquele que detém os recursos e meios de produção. Por isso, entende-se que os esforços do movimento negro na área da educação escolar com ênfase na identidade negra são erigidos visando ao fortalecimento da coesão grupal e ao realinhamento dos diferenciais de poder no campo material.

Onde um grupo étnico tem controle sobre os meios de produção utilizados por outro grupo surge uma relação de desigualdade e estratificação. [...] pode-se dizer que os sistemas poliétnicos estratificados existem sempre que os grupos caracterizam-se

por um controle diferenciado sobre recursos valorizados por todos os grupos participantes do sistema. Dessa forma, as culturas dos grupos étnicos de tais sistemas são integradas de uma maneira especial, pois compartilham certas orientações e escalas valorativas gerais, com base nas quais podem fazer julgamentos em termo hierárquicos (BARTHS, 1998, p. 51).

As fontes acessadas demonstraram que a aposta desse movimento reside na possibilidade do fortalecimento positivo da identidade negra implicar no aumento do seu grau de coesão em termos organizacionais, e provocar deslocamentos do diferencial de poder que os mantém em vulnerabilidade social; haja vista que “uma das características de qualquer racismo é sustentar a dominação de determinado grupo étnico-racial em detrimento da expressão da identidade de outros” (GOMES, 2002, p. 6). Racismo, estigmatização de identidades e desigualdade socioeconômica caminham lado a lado na história educacional e social brasileira. O desafio explicitado nas fontes pesquisadas estaria na tarefa de se construir uma identidade negra positiva convivendo com uma educação escolar que vê e trata os negros de maneira inferiorizada. Deste modo, o processo de articulação negritude e educação com foco no combate ao racismo:

[...] é um processo de reeducação do olhar pedagógico sobre o negro. A escola, como instituição responsável pela socialização do saber e do conhecimento historicamente acumulado pela humanidade, possui um papel importante na construção de representações positivas sobre o negro e demais grupos que vivem uma história de exclusão (GOMES, 2002, p. 10).

Para o movimento negro capixaba, *ser negro* é algo *construído* a partir de determinadas referências históricas, culturais e sociais. Grosso modo, ser negro significa “tornar-se negro”, assumindo certa identidade política coletiva. Foi nesse lugar forjado pela *negritude* que o movimento identificou a educação escolar como espaço privilegiado para a construção positiva do *pertencimento negro* no Brasil, pois é na educação escolar – segundo as fontes examinadas – que grande parte dos valores e conhecimentos partícipes do processo de humanização é vivenciada universalmente pela sociedade. Em outras palavras, *ser negro* – para o movimento negro – é um aprendizado sócio-histórico, cultural e político! Foi nesse contexto que o movimento negro contemporâneo pautou a educação como um campo privilegiado para combater o racismo, afirmar a negritude e reivindicar a ascensão socioeconômica da população negra. Essas reflexões no conjunto do movimento negro (incluindo o campo acadêmico-científico) favoreceram a emergência de um pensamento educacional nomeado como *pensamento negro em educação* e/ou *ativismo negro na educação*, que “se expressa através de formulações militantes, acadêmicas e de ações efetivas. [...] pensada a partir do ponto de vista do ativismo negro” (CARDOSO, 2005, p. 1); ou seja:

Dentre as bandeiras de luta, destaca-se o direito à educação. Esta esteve sempre presente na agenda desses movimentos, embora concebida com significados diferentes: “ora vista como estratégia capaz de equiparar os negros aos brancos, dando-lhes oportunidades iguais no mercado de trabalho; ora como veículo de ascensão social e, por conseguinte, de integração; ora como instrumento de conscientização por meio da qual os negros aprenderiam a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo a partir deles reivindicar direitos sociais e políticos, direito à diferença e respeito humano” (GONÇALVES; SILVA, 2000, p. 337).

Desde então, foram várias as ações e projetos protagonizadas pelo movimento negro capixaba na área da educação; foram dezenas de encontros, seminários, projetos e reivindicações elaboradas e desenvolvidas nos espaços escolares e não escolares. Nesses 25 anos, de 1978 a 2002:

As conquistas do Cecun se consolidaram **principalmente na área educacional**, bandeira que começou a ser levantada pela entidade em 1985, quando realizou os encontros O Negro e a Educação e o Negro e a Cultura [...], e em 1996 realizou o I Senenae (Seminário Nacional de Entidades Negras na Área da Educação) (BISPO; SOUZA, 2006, p. 66, grifo das autoras).

Os pressupostos sócio-históricos da educação formulados no “pensamento negro capixaba” trazem implicações político-pedagógicas articuladas ao combate ao racismo e à política da negritude. Foi movimentando as escolas, visando implementar práticas curriculares com foco na negritude, que o movimento consolidou a sua

[...] grande pauta, que é a inclusão da história e cultura negra no currículo, com todos os desdobramentos que isso traz na reivindicação de formação de professores, na discussão da necessidade de inclusão desse conteúdo nos variados cursos da universidade e no currículo escolar. Acho que na educação os eixos principais são esses: o currículo, que é a introdução na escola via currículo; e a formação de professores, porque não adianta colocar no papel se você não tem o sujeito em condição de discutir (NEVES, 2014).

As análises da pesquisa indicam que, ao falar de educação, o movimento negro visa promover um processo de descolonização do *ser* por meio da descolonização do *saber* escolar. Uma das justificativas para isso estaria no fato de que “nós, negros no Brasil, para começarmos a crescer, há necessidade que sejamos valorizados e que conheçamos a nossa história e que as pessoas também a conheçam. E nisso a educação é fundamental!” (OLIVEIRA, 2014). Se, por um lado, as pessoas são educadas etnicamente, por outro, no pensamento negro encontra-se a assertiva de que a condição de ser um país multirracial e multicultural não faz do Brasil uma democracia racial ou um país livre de racismos, pelo contrário, o país:

[...] se esforça para ser visto como um país europeu. As nossas elites querem apresentar o Brasil como um país limpo, um país de europeus. [...] eu acho que o Espírito Santo não se pode comparar com a Bahia e com o Rio de Janeiro no sentido de que o racismo no Rio e na Bahia é muito mais vulnerável. Aqui, com a presença

de uma grande colônia de europeus, você encontra situações que o aproxima dos outros estados europeizados. Como exemplo, podemos citar a propaganda da mídia escrita e televisada, quando o assunto são os nossos municípios nas montanhas. **A propaganda fala em clima europeu e, onde se lê clima, entende-se, povo, cultura e comportamento europeu.** Ela não fala de clima bom, de região despoluída ou agradável. Diz-se europeu, como não há nada de comportamento europeu na Bósnia, na Rússia, na Espanha do ETA. Então se constata que não existe comportamento europeu, o que existe são valores de uma sociedade, que são mais adendos de um cidadão do que de grupos étnicos específicos. [...] encontramos aqui no Estado a mesma questão envolvendo o racismo cultural e o institucional. Encontramos uma hipervalorização das etnias de origem europeia. Essa questão remonta ao tempo da abolição da escravidão, onde existia o medo do negro, o medo do amarelo. O trabalho de se “fazer a cabeça” dos valores estéticos, onde o negro é feio e mal, e branco é bom, puro, de nossa herança europeia (BEATO, 1996, p. 14, grifo nosso).

A crítica ao racismo eurocentrado estabelecido pelo pensamento negro tensiona o pensamento social responsável pelo processo de formação da Nação e da nacionalidade desenvolvido no Brasil com uso da política de branqueamento e apoiado no argumento de que só seria possível o sucesso civilizatório da nação brasileira à medida que seu povo fosse branqueado. Mas, quais seriam os sentidos atribuídos à educação e mobilizados pelo movimento? A narrativa a seguir acrescenta pistas significativas para essa compreensão:

Eu acho que desde o começo, desde os anos 1980 mesmo, que o movimento negro pensa que é na educação que a gente tem que atacar primeiro, um atacar para fazer revolução, mesmo! No sentido de pegar a meninada que precisa se reconhecer como negro e se empoderar logo no começo. Não só a meninada, mas também as professoras e os professores que estão saindo da sua universidade. Na época que tinha curso de magistério; eu me lembro que o Cecun ia para dentro das escolas normais, conversava ali com a diretora e com o secretário para poder dar uma palestra; pelo menos no dia 13 de maio ou no dia 20 de novembro, que era quando algumas escolas se abriam e a gente podia entrar para fazer o nosso movimento ali, pois não existia qualquer política pública governamental. Existiam apenas coisas pontuais e o movimento negro daqui do estado e até mesmo do país, percebeu que a gente tinha que pegar por aí, porque se essa meninada que está na escola se empodera ninguém segura! Acho que foi nesse sentido que o movimento negro pautou a educação nesse lugar. Não foi no posto de saúde, nem em outros espaços que o movimento se sentiu capaz de botar sementes que fossem dar muitos frutos. Foi na educação! Quando, hoje, em 2012, 2013 e 2014, a gente vê meninas negras que não querem mais tomar café para não ficar mais pretas, o movimento negro sacou isso lá atrás. Então começou a fazer isso: “*borá, menina, borá ser preto que isso é bom demais, a gente tem mil e uma possibilidades, podemos fazer mil coisas.*” Por isso, que o Cecun, o Oborim Dudu e os outros grupos, como a Gangazumba, fizeram da educação espaços importantes e privilegiados, porque ali era a semente para poder germinar muita coisa (MEIRELES, 2014, grifo nosso).

A assertiva *educação como semente capaz de fazer germinar muita coisa* trazida por Ariane Meireles é emblemática e auxilia na elucidação dos sentidos atribuídos à educação e mobilizados no interior do movimento negro capixaba. Segundo seu pensamento, o movimento não reivindica uma educação qualquer, nem uma educação para qualquer coisa, reivindica uma educação que empodere a população negra ao educar e socializar as crianças, desde cedo, a partir de um referencial *negro positivo*. Continuemos a escutar essas vozes e nos

aproximaremos um pouco mais dos sentidos atribuídos ao tipo e modo de educação reivindicada pelas *vozes negras capixabas*.

[...] Na história da educação a gente não precisa só do resgate histórico de nossa participação, porque praticamente nós não estamos nessa história. Estamos na história somente em um pedacinho, onde fala que nós fomos escravos. Além desse recorte de inserir a nossa contribuição na formação do povo brasileiro e em todos os aspectos econômicos, culturais, de hábitos e costumes, **além disso, é preciso transformar a educação** para uma educação na qual o povo tenha senso crítico, uma educação de reflexão, uma educação de transformação. **Não basta só pegar e colocar a nossa contribuição dentro dos conteúdos escolares, a gente precisa transformar, mexer na educação** e fazer com que o cidadão seja informado para questionar, entender e não para aceitar (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

Com pequenas diferenças nas abordagens refletidas, todas as fontes interlocutoras do movimento negro apontaram que para a necessária mudança do modelo social vigente este passa, fundamentalmente, por mudanças no tipo de educação ofertada à sociedade brasileira, que deve contribuir para a necessária descolonização cultural e combate ao racismo responsável por manter a população negra em condição de invisibilidade e subalternidade nos espaços socialmente qualificados e nas relações de poder, respectivamente, pois:

A escola brasileira representa o primeiro filtro que defende a imagem que o Brasil é um país europeu. A escola segue um modelo de escola branca, mesmo que algumas pessoas sejam negras. É uma escola cujos valores que passam são valores de uma escola europeia. O objetivo da escola é transformar o Brasil num país europeu. [...] a questão é que, além do professor, a escola depende de textos dos livros didáticos e da proposta curricular. Na proposta curricular você não encontra, por exemplo, a história da África, pré-colonização. Você não encontra a verdadeira história do negro no Brasil. A história do negro, contada no Brasil, é uma história de uma população subalterna [...]. Os negros entram na história como coadjuvantes [...]. Como essa história não é contada, criou-se uma imagem do negro [...] que era mais cordato e mais voltado a obedecer. Essa é a imagem do negro, do pai Tomás, que é a história que se conta até hoje, tanto que no racismo cultural, onde está o maior problema, ainda se identifica negro e escravo (BEATO, 1996, p. 11-12, grifo nosso).

Ao lado da narrativa de Isomar Vidal, quando disse “*não basta colocar a nossa contribuição dentro dos conteúdos, a gente precisar transformar*”, da narrativa de Ariane Meireles, quando ela disse “*é na educação que a gente tem que atacar primeiro, um atacar para fazer revolução, mesmo*”, Ademir Cardoso (então Secretário Municipal de Cidadania e Segurança Pública de Vitória), em entrevista à Revista Viver (1996), também destacou a luta dos negros no campo socioeducacional,

[...] ao se estudar a participação do negro na história do Brasil, essa participação é sempre mostrada de uma forma menor e até mesmo inferior e negativa. Como, por exemplo, podemos citar a história dos quilombos, onde a ideia que se passa é de que esse movimento não tinha nenhuma organização política nem administrativa. Isso não é verdade. [...] **é necessário mudar essas características no modelo educacional do país**. O negro tem uma participação ativa na construção desse país e isso precisa ser considerado. [...] Os conceitos passados às crianças é

um conceito branco, europeu. Até mesmo o conceito de beleza é moldado nos padrões europeus, ou seja, branco. [...] **Acreditamos que se criando um novo modelo educacional, estes conceitos sobre o negro possam ser mudados** [...] (CARDOSO, 1996, p. 6, grifo nosso).

A narrativa de Ademir Cardoso segue alinhada às narrativas dos militantes negros entrevistados. Isomar Vidal e Arianne Meireles, em especial, foram categóricos ao afirmarem – como aqui fez Ademir Cardoso – que não basta incluir conteúdos nos currículos, é preciso transformar o modelo de educação. Transformar e fazer revolução, tais intencionalidades apontam que a luta negra na educação não se restringe à inclusão de conteúdos curriculares numa perspectiva conteudista. O ativismo negro na educação do Espírito Santo reivindica a transformação da própria educação e, assim, visa transformar o padrão de relações étnico-raciais brasileiras. Isso de algum modo significa discutir os pressupostos político-epistemológicos da educação vigente. As análises, aqui, remetem a pensar que os sentidos atribuídos à educação visam romper com o núcleo político-epistemológico eurocentrado, no lugar de incluir os conteúdos africanos e afro-brasileiros numa matriz eurocentrada e assimilacionista, tal como foi feito com a identidade mestiça *quasebranca* brasileira.

Compreende-se que o pensamento negro capixaba refuta a hegemonia da matriz eurocentrada na educação. Reivindica uma educação multirreferenciada e equitativa numa perspectiva diferencialista. Os sentidos atribuídos à educação visam deslocar os diferenciais de poder entre o grupo *estabelecido* e o grupo *outsiders*; conforme o pensamento de Norbert Elias (2000), esses são esforços que caminham na perspectiva da conscientização, entendendo-a como o ato de assumir o pertencimento identitário negro com o compromisso histórico-coletivo.

A luta da negritude e do combate ao racismo na educação demonstra ser uma luta na qual a busca por afirmação cultural está acoplada à busca por ascensão social do povo negro, por meio da Consciência Negra. Do Manual da 19ª Noite da Beleza Negra, consta uma definição de Consciência Negra, cujos fragmentos são transcritos a seguir:

[...] Ter consciência negra significa compreender que somos diferentes, pois temos mais melanina na pele, cabelo pixaim, lábios carnudos e nariz achatado, mas que essas diferenças não dignificam inferioridade. Que ser negro não significa defeito, significa apenas pertencer a uma raça que não é pior e nem melhor que outra, e sim, igual. Ter consciência negra significa compreender que somos tratados como sub-humanos, para que acreditemos ser inferiores, passíveis de exploração, sem direitos de exigir tratamento exatamente igual aos dos não negros.

[...] Ter consciência negra *significa combater todas as tentativas dos opressores* em nos dividir, não somente entre nós mesmos, mas também dos demais segmentos que lutam por uma sociedade de iguais.

Ter consciência negra significa que a luta contra o racismo não é uma luta somente dos negros e sim de toda a sociedade que se quer livre, pois não há sociedade livre onde exista racismo.

Ter consciência negra significa que para ter consciência negra não basta ser negro e até se achar bonito, e sim que, além disso, sinta necessidade de lutar contra as discriminações raciais, sociais e sexuais, onde quer que se manifestem. [...]

[...] Ter consciência negra significa compreender que a organização é fundamental na luta contra o racismo [...]

Ter consciência negra significa compreender que a luta contra o racismo é longa e árdua, mas que nela devemos depositar a máxima energia possível para que futuras gerações de negros possam viver livres das humilhações que marcaram a vida dos nossos antepassados e marcam as nossas hoje. [...] (Raimunda Nilma de Melo Bentes – Cedenpa-PA) (MANUAL DA 19ª BELEZA NEGRA, 2008).

Ter *consciência negra também* é saber que a prática do movimento negro não pode ser paternalista nem assistencialista. Deve ser sim com cobranças políticas ao Estado brasileiro, por reparações pelo trabalho escravo dos ancestrais, que com suor e sangue vieram da África e ajudaram na construção do Brasil (Luiz Carlos Oliveira – Cecun-ES) (MANUAL DA 19ª BELEZA NEGRA, 2008).

Além da educação, saúde, mercado de trabalho e outras reivindicações – em maior ou menor grau – constituíram a pauta do movimento negro capixaba, tais como: preservação do Sítio Histórico de Queimado no município de Serra – ES; criação de curso alternativo de pré-vestibular; criação de instâncias governamentais para tratar das demandas do povo negro; direito de terra às comunidades Quilombolas; combate à violência policial; implementação de políticas de ações afirmativas; políticas de valorização da mulher e da juventude negras; garantia de acesso à Saúde; e ampliação de representatividade política no Estado brasileiro. Diante da multiplicidade de questões para se definirem as pautas prioritárias de 1978 a 2002, segundo alguns setores desse movimento:

[...] é preciso fazer alguns recortes no período a partir de 1978, porque nesse período a postura política do movimento vai se diferenciando de acordo com os contextos e os ajeitamentos. As fases que o movimento negro enfrentou nesse período de trinta anos passam por uma fase de denúncia do racismo. Nesse momento **as denúncias recuperavam um pouco a história do racismo**. Eu penso que as pesquisas em história da educação vão surgir um pouco depois desse momento, porque nesse momento o que estava surgindo de pesquisa era para reforçar essa conjuntura de denúncia, porque **o fato de denunciar expõe uma situação**, mas exige um comportamento que é de organização, porque senão você não consegue dar eco à repercussão da sua denúncia. Tanto é que, nessa época de 1980 a 1990, o movimento forçou muito para fortalecer as Coordenações Estaduais na perspectiva de surgir uma entidade nacional. Retomar uma entidade nacional como os APN e o MNU. Mas quero ressaltar que isso já é uma fase de transição da denúncia para a organização, para você peitar e conseguir sustentar aquilo que o fato denunciado pode gerar. Daí o fortalecimento dos coletivos municipais, estaduais e até nacionais, tudo isso vai de 1988 a 1995. E o Estado brasileiro foi cedendo a algumas pressões que vinham dessa força de organização. **A própria Lei 10.639 não caiu do céu, foi fruto de praticamente toda a educação que o negro desenvolveu** e para ganhar o peso de uma Lei, em um Estado tão complexo como o Estado brasileiro, foi necessária muita negociação. [...] na verdade, para mim, denúncia, organização e proposição têm haver com conquista a ser construída, e nesse caso a chegada da Lei 10.639 é um momento de chegada e de conquista para novos momentos da Lei como sujeito (PEREIRA, 2014, grifo nosso).

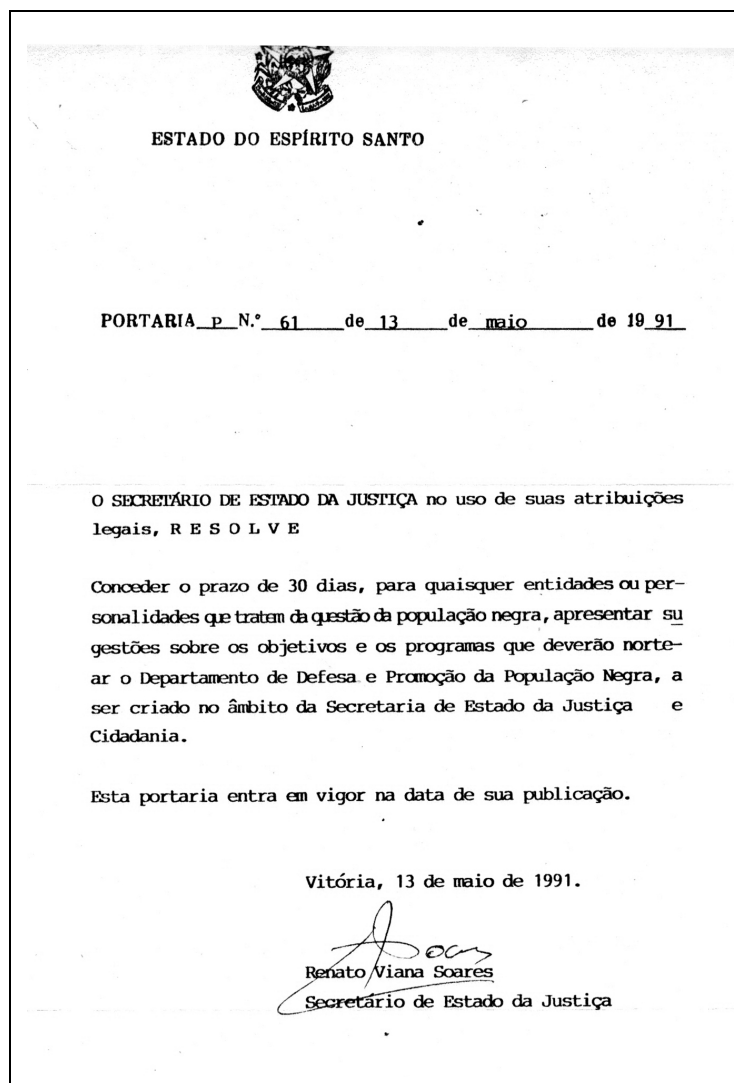
A historicidade da pauta do movimento capixaba demonstra acompanhar os contextos sócio-históricos de cada época, tanto com o propósito de enfrentar obstáculos quanto responder às demandas específicas de cada período histórico. Desta forma, setores do movimento refletiram que a constituição da pauta antirracista no Espírito Santo:

[...] passou e passa por diversas situações. Em um determinado momento, a gente observou que precisávamos ter algumas leis, pois, por força de lei, você trabalha a questão da inserção do negro no mercado de trabalho, e na questão da educação que desencadeou na Lei 10.639. Depois, passou por um momento de o Estado desenvolver políticas públicas específicas para a população negra por meio da criação de instâncias e departamentos governamentais que trabalhassem a questão. Passou na questão do curso de Formação da Polícia Militar trabalhar essa questão, até chegar à questão da política de cotas. Hoje, estamos chegando à conclusão que temos que criar mecanismos para cobrar firmemente a implementação das leis, porque algumas coisas já soam como conquistas, mas agora a gente precisa, de fato, implementar algumas coisas, então eu vejo que a gente vai passar por uma nova realidade a partir desse ponto de vista de cobrar implementação (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

Fica nítido que circulavam e circulam várias questões nas pautas do movimento desde o seu início e, ao longo do tempo, algumas serão reatualizadas, outras serão incluídas e algumas serão reavaliadas. Nesse conjunto, a educação tem permanecido como uma questão crescente, sobretudo nos anos 1990, quando os esforços da militância ganharam novos contornos, priorizando as ações voltadas para a institucionalização da sua pauta política na agenda estatal capixaba. Da década de 1970 ao início dos anos 1990, há registros de expressivos deslocamentos e avanços na institucionalização da *negritude* e do *combate ao racismo* na *educação* do Espírito Santo. De uma total ausência nos indicadores educacionais e da presença subalternizada nos currículos prescritos nas décadas anteriores, conforme foi possível examinar no conjunto de fontes governamentais prescritoras da educação capixaba, a década de 1990 caracterizou-se por um salto qualitativo marcado por um intenso ativismo negro em interlocução com o Poder Público.

A interlocução com a esfera pública governamental intensificou-se no ano de 1991 – no Governo de Albuíno Azeredo (primeiro governador negro do Espírito Santo) – quando vários setores do movimento negro mantiveram diálogos estreitos com o Governo do Estado, reivindicando a criação de um Departamento para tratar dos interesses da população negra capixaba no âmbito do Poder Executivo Estadual. O diálogo foi instituído por meio da Portaria nº 61 de 13 de maio de 1991 (Figura 17), cuja finalidade foi reunir “sugestões sobre os objetivos e os programas que deverão nortear o Departamento de Defesa e Promoção da População Negra, a ser criado no âmbito da Secretaria de Estado da Justiça e Cidadania”. (ESPÍRITO SANTO, 1991).

Figura 17 – Portaria nº 61, de 13 de maio de 1991, sobre o Departamento de Defesa e a Promoção da População Negra



Fonte: Acervo da Militância Negra (1991)

Sobre as ações realizadas no âmbito do Governo Estadual, na gestão do Governador Albuíno Azeredo, o jornal “Justiça & Cidadania” – órgão informativo da Sejuc-ES forneceu algumas pistas. Um exemplar, provavelmente publicado em 1991, mencionava o Departamento de Apoio e Promoção da População Negra, indicando que este “iniciou suas atividades com um grande evento: a vinda do líder negro sul-africano, Nelson Mandela ao Espírito Santo” (Figura 18).

Figura 18 – Jornal “Justiça & Cidadania”, Sejuc-ES, 1994




Fonte: Acervo da Militância Negra (1994)

“*Bem-vindo Mandela!*”; com esta manchete foi produzido e circulou no Espírito Santo, em julho de 1991, um manifesto (Figura 19) assinado, coletivamente, pelas instituições: Conselho das Bandas de Congo de Cariacica; Afrodisíaco; Centro da Cultura Negra (Cecun); Grupo de Mulheres Negras do Espírito Santo; Grupo União e Consciência Negra; Dança Afro; Pastoral do Negro; Afoxé – Filhos do Iolomim; Movimento Negro Castelense; Movimento Negro Muquiense; Movimento Negro Alegrense; Mocuran – Guaçuí; Associação B. Pixinguinha – Cachoeiro de Itapemirim; e Movimento Negro Kenedense.

Alusivo à visita de Nelson Mandela ao Espírito Santo, esse manifesto: contextualizou a situação da África do Sul na perspectivas econômica e demográfica; apontou o regime racista *apartheid* como grande responsável pela desigualdade entre brancos e não brancos (negros, indianos e amarelos); definiu o que é *apartheid*; abordou brevemente o processo de independência colonial da África do Sul; e destacou a importância da visita de Mandela ao Brasil, em especial, ao Espírito Santo.

Figura 19 – Material produzido pelo Movimento Negro Capixaba, para a visita de Mandela ao Espírito Santo

BEM-VINDO MANDELA!



A África do Sul é considerado o País mais rico do continente africano. É o primeiro produtor mundial de ouro, e segundo de urânio, diamantes, cromo e platina. O Produto Nacional Bruto vai a mais de 20 bilhões de dólares, o que dá uma renda **per capita** de cerca de mil dólares anuais. Porém, o regime racista social indica uma variação de 10 para 1, que privilegia somente a população branca, provocando substancial desproporção de renda entre brancos e não brancos (negros, indianos e amarelos).

Como suporte dessa desigualdade, as classes dirigentes da África do Sul criaram o sistema jurídico, político e ideológico (Apartheid) que permite o controle total do poder por uma minoria branca.

O APARTHEID é um regime vigente na África do Sul que significa separação das sociedades branca e não branca, sob o qual a massa negra trabalhadora não tem sequer o direito de "vender livremente" sua força de trabalho e nem são considerados cidadãos dentro do seu próprio país.

Esse regime racista - Apartheid - tornou-se lei a partir da década de 40, marcando uma longa trajetória de dor e opressão do povo negro, o que forçou o surgimento de organizações de combate ao Apartheid.

A luta pela libertação que já vinha se desenvolvendo desde a invasão dos colonizadores europeus se intensifica e nesse momento surge o CNA (Congresso Nacional Africano), principal entidade que vem desenvolvendo a consciência política de libertação do povo negro, tendo como líderes: NELSON MANDELA, WALTER SISULU, GOVAN MBEKI, AHMED KATHARADA e outros.

Em 1960, o CNA começou a luta armada como uma forma de ação contra a brutal violência do Apartheid, que eliminava dezenas de negros diariamente, intensificando a sua luta pela derrubada da estrutura do poder político vigente.

Em consequência disso, seus principais líderes foram presos. Os 27 anos de prisão não conseguiram parar a ação de Nelson Mandela. Hoje livre, continua sua grande luta para a mudança da estrutura do poder de seu país que reflita uma sociedade mais justa e igualitária.

Sua visita ao Brasil junto com Winnie Mandela e outros membros da CNA é importantíssima para a tomada de consciência do povo brasileiro, porque depois da Nigéria, somos o 2º maior país negro do mundo, que apesar de não ter a institucionalização de um regime declaradamente racista, a população negra se depara com situações semelhantes às do povo sul africano, no que se refere ao analfabetismo, desemprego, saúde, habitação, violência, enfim, um quadro profundo de miséria.

O grande líder MANDELA está chegando.
Vamos recebê-lo.
A luta é lá e cá.
Vamos transformar.

AXÉ!

- * Conselho das Bandas de Congo de Cariacica
- * Afrodizíaco
- * Centro de Cultura Negra (CECUN)
- * Grupo de Mulheres Negras do Espírito Santo
- * Grupo União e Consciência Negra
- * Dança Afro
- * Pastoral do Negro
- * Afóxé - Filhos do Iolomim
- * Movimento Negro Castelense
- * Movimento Negro Muquiense
- * Movimento Negro Alegrense
- * MOCURAN - Guaçu
- * Associação B. Pixinguinha - C. Itapemirim
- * Movimento Negro Kenedense.

Espírito Santo, julho de 1991.

Fonte: Acervo da Militância Negra

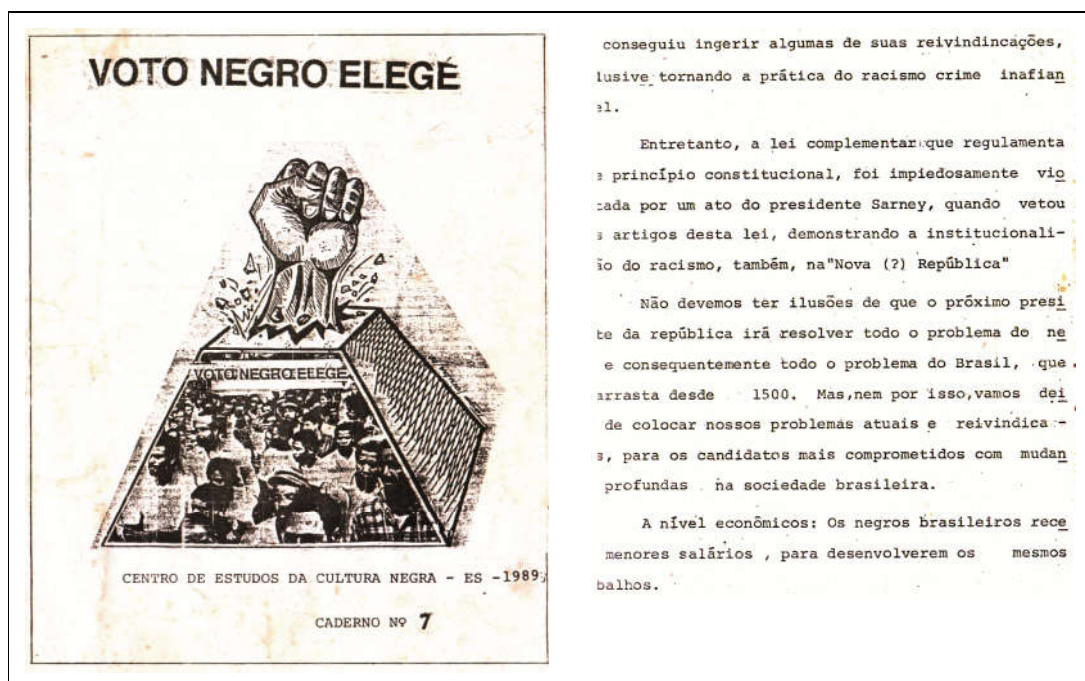
Na década de 1990, era visível a preocupação por institucionalizar a pauta antirracista na educação por meio da criação de marcos legais garantindo a inserção de um novo “agente” na luta contra o racismo e pela valorização da população negra: a Lei. A concepção de institucionalização da luta contra o racismo aparece registrada nos *Cadernos nº 7* do Centro de Estudos da Cultura Negra – ES, publicado em 31 de março de 1989. Intitulado “Voto Negro Elege” (Figura 20), o caderno repercutiu nas eleições daquele ano e é composto por quatro tópicos: 1) Manifesto ao Povo Negro; 2) Reivindicações Específicas; 3) Reivindicações Gerais; e 4) Disposições Finais. Seu conteúdo problematiza o fato que “o Povo Negro Brasileiro ao longo de 4 séculos de história, na construção deste país, precisa refletir o compromisso que tem na eleição presidencial em novembro de 1989” (CECUN-ES, 1989, p. 1); e problematiza o racismo no contexto brasileiro, ao apresentar o percurso histórico de várias políticas instituídas pelo Estado brasileiro em detrimento da população negra brasileira.

Esse documento cita: a Lei da Terra, em 1850, proibindo a ocupação de terras justamente quando os quilombos ocupavam boa parte do território brasileiro; o envio de negros para a Guerra do Paraguai, de 1860 a 1875, como estratégia de reduzir a presença negra no Brasil; o

Decreto de Imigrações, em 1890, logo depois da abolição, para substituir o trabalhador negro pelos imigrantes europeus; e a proibição do voto do analfabeto na constituição de 1891, sendo que os analfabetos eram, majoritariamente, negros. O documento dizia: “o Brasil deve muito ao povo negro, durante o escravagismo muitos se enriqueceram e o povo negro ainda não conseguiu sua cidadania plena neste país” (CECUN-ES, 1989, p. 3) e afirmava:

Não devemos ter ilusões de que o próximo presidente da república irá resolver todo o problema do negro e consequentemente o problema do Brasil, que [se] arrasta desde 1500. Mas, nem por isso, vamos deixar de colocar nossos problemas atuais e reivindicações, para os candidatos mais comprometidos com mudanças profundas na sociedade brasileira (CECUN-ES, 1989, p. 4).

Figura 20 – Recorte do Caderno nº 7 do CECUN-ES; Voto Negro Elege (1989)



Fonte: Acervo da Militância Negra

As reivindicações elencadas nesse *Caderno* estão agrupadas entre aquelas, nos níveis: econômico, social, psicológico, jurídico e educacional. Do campo educacional consta que: “de 23 milhões de crianças sem estudar, 20 milhões são crianças negras. De cada 100 negros, 42 ficam sem estudar e só 1 consegue furar o bloqueio e entrar na universidade” (CECUN-ES, 1989, p. 6). Dentre as reivindicações gerais, acham-se referência ao combate ao analfabetismo e garantia do ensino gratuito em todos os níveis. Além desses, o documento apresenta oito reivindicações específicas, das quais, destacam-se:

[...]

2 – **Reformulação de currículos escolares, visando à introdução da história e cultura do negro**; preservação e eventual tombamento dos sítios e monumentos históricos negros – exemplo da Serra da Barriga, capital do estado negro de Palmares;

3 – **Oficialização do dia 20 de novembro**, como Dia Nacional da Consciência Negra no Calendário Cívico Brasileiro;

[...]

8 – **O reconhecimento pelo MEC da cultura negra**, possibilitando a sua difusão através dos sistemas educacionais (CECUN-ES, 1989, p. 6, grifo nosso).

Décadas antes da promulgação da Lei 10.639/2003, o movimento negro já reivindicava a reformulação dos currículos escolares introduzindo História e Cultura Negra, conforme atestam vários documentos de diversas organizações negras brasileiras; todavia, uma análise comparada desta fonte em análise evidencia forte paralelismo entre o texto do *Caderno 7*, acima, com o texto da Lei Federal 10.639/2003, assim disposto:

LEI Nº 10.639, DE 9 DE JANEIRO DE 2003

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA

Faço saber que o Congresso Nacional decreta e eu sanciono a seguinte Lei:

Art. 1º A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar acrescida dos seguintes arts. 26-A, 79-A e 79-B:

“Art. 26-A. Nos estabelecimentos de ensino fundamental e médio, oficiais e particulares, **torna-se obrigatório o ensino sobre História e Cultura Afro-Brasileira.**

“Art. 79-A. (VETADO)”

“Art. 79-B. O calendário escolar incluirá o dia 20 de novembro como ‘Dia Nacional da Consciência Negra’.” (BRASIL, 2003, grifo nosso).

Chama atenção a semelhança de forma e conteúdo entre o texto de reivindicação do movimento negro e o texto de promulgação da Lei 10.639/2003, ambos tratando de forma similar a institucionalização da introdução dos estudos africanos, e do dia 20 de novembro no calendário. No contexto nacional, o ensino dos estudos africanos e afro-brasileiros já fazia incursões nos currículos, desde os anos 1980, em outros estados, como Bahia. Na edição do jornal *NÊGO*, nº 14, de abril de 1988, o artigo “**Introdução aos estudos africanos: primeiros passos**”, de autoria de Ana Célia Silva do MNU-Bahia (Figura 21), mostra-se elucidativo no tocante à inserção da matriz negroafricana na educação. O artigo reflete a experiência de um ano de implantação da disciplina Introdução aos Estudos Africanos em sete colégios da rede oficial de Salvador e, ao lançar a questão “Quem tem medo de Estudos Africanos?”, reflete que: “as dificuldades para lecionar a disciplina foram desde a falta de papel para rodar os textos até a indiferença ou resistência de muitos colegas em aceitar os seus objetivos” (SILVA, 1988, p. 9). Diz a autora no artigo:

[...] Insistimos em uma escola e currículo pluriculturais, como uma forma de contemplar o processo civilizatório de todos os povos constituintes dessa nação, uma vez que entendemos o chavão “um só povo brasileiro” como uma forma de ocultar a pluralidade da nação e a hegemonia do processo civilizatório europocêntrico na sociedade oficial brasileira. Em uma sociedade pluricultural como a brasileira, o sistema de ensino privilegia o processo civilizatório europeu, promove o desenraizamento cultural e o branqueamento da população. Branquear é admitir a superioridade da raça branca. É impor seu padrão, seus valores, sua história, sua cultura, como os únicos corretos e verdadeiros e, através de um processo de inferiorização dos padrões, valores, cultura e história dos grupos oprimidos, levá-los a assumir os valores brancos como meio de afirmação e aceitação social. Em pesquisa que ora desenvolvo, constatei em oitenta e dois livros a ausência quase total do negro e da sua cultura. Em sua rara presença o negro foi caracterizado como preguiçoso, mau, feio, incapaz, louco, “palhaço”, “burro”, sujo. Foi apresentado como minoria, sem nome, apelidado, sem família, caricaturado, humilhado, resignado. Sua cultura, sua religião e seus costumes foram “folclorizados” considerados “primitivos”. Uma escola assim, que apresenta a criança negra e o seu mundo de forma negativa, distorcida, não pode atrair essa criança. A rejeição e a violência simbólicas impostas pela escola são introjetadas e a criança reage rejeitando essa escola e seu conteúdo que a humilham. Surgem então os fenômenos da repetência e evasão, traduzidos como incapacidade, desnutrição, má orientação da família, mas nunca como incapacidade da escola. Quando não evade, a criança tenta superar a imagem negativa imposta através de atitudes agressivas, exibicionistas. As menos insurgentes deixam-se cair na mais profunda inibição e silêncio (SILVA, 1988. p. 9).

Figura 21 – Jornal NÊGO, nº 14, de abril de 1988

NÊGO

EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO EDUCAÇÃO

MNU: DESDE 1978 NA LUTA CONTRA O RACISMO

Introdução aos Estudos Africanos: Primeiros passos

Ana Célia da Silva - MNU/Bahia



Após um ano da implantação da disciplina Introdução aos Estudos Africanos em sete colégios da rede oficial de Salvador, Bahia, cujas dificuldades foram relatadas no NÊGO nº 12 no artigo QUEM TEM MEDO DE ESTUDOS AFRICANOS? Voltamos a relatar o processo de implantação, que acompanhamos também como professores da disciplina, no seu primeiro ano nas escolas de Salvador.

A disciplina foi ministrada por nove professores nos colégios Lomanto Júnior, Manoel Devoto, Cidade de Curitiba, Góes Calmon, Centro Integrado Anísio Teixeira, Duque de Caxias e Roberto Santos. No presente ano foi também implantada nos colégios Candolina Silva e Enriqueta Martins Catarino.

As dificuldades para lecionar a disciplina foram desde a falta de papel para rodar os textos até a indiferença ou resistência de muitos colegas em aceitar os seus objetivos.

Hoje vários diretores progressistas estão solicitando a disciplina para seus colégios. Porém o órgão responsável da secretaria responde que não existem professores especializados para tanto. É preciso que se diga que dos trinta e cinco professores que fizeram o curso de especialização de 420 horas, como condição para lecionar, apenas dez estão atuando nas escolas. Dez não estão lecionando porque fizeram o curso mas não pertenciam à área específica e outros não pertenciam à rede estadual de ensino. Também cinco militantes obtiveram vagas no curso, porém apenas dois deles conseguiram concluí-lo, por vários motivos, sendo o principal o seu horário diurno e quase integral.

Prevendo a procura da disciplina pela comunidade e colégios no presente ano, devido à aceitação da mesma na maioria das escolas onde foi implantada, o Movimento Negro Unificado e os professores procuraram a secretaria de Educação solicitando a criação de um novo curso de especialização, para os professores. Porém até o presente momento não recebemos nenhuma resposta à nossa solicitação.

Contudo, esperamos que ainda este ano, a Secretaria viabilize condições para a efetivação de um novo curso, uma vez que os resultados do primeiro ano de implantação foram favoráveis, conforme registrou a técnica de Gerência de Currículos e Instrução (GECIN), encarregada de acompanhar a disciplina nos colégios.

Por outro lado temos a certeza de que os problemas da baixa estima, fragmentação da identidade étnica e cultural do aluno negro, bem como o desrespeito às diferenças, identificadas nos alunos mestiços e brancos, oriundos em grande parte da ausência de uma educação que contemple o processo civilizatório dos vários segmentos étnicos brasileiros, são também objetos de preocupação da Secretaria e da sua equipe. Por isso contamos com o seu empenho na manutenção e expansão de disciplinas que proporcionem o desenvolvimento da identidade cultural, de auto-estima e respeito às diferenças, até que possamos ter uma história que contemple o processo civilizatório de todos os povos que aqui vivem.

Cabe também ressaltar que as entidades negras baianas contam com um efetivo número de militantes, que uma vez reditados estarão aptos a lecionar Estudos Africanos. Embora a maioria deles não possua nível superior, possuem um conhecimento da problemática racial que possibilitaria a efetiva relação África-Brasil, que parece ser a dificuldade dos professores da rede oficial, porquanto a maioria deles desconhece a questão do racismo no Brasil em toda a sua complexidade e extensão. Esses militantes poderiam ser contratados a exemplo de outras áreas, cujos professores são profissionais não licenciados.

O Movimento Negro Unificado e demais entidades negras da Bahia, esperam ser ouvidos na ocasião da estruturação do novo curso de Estudos Africanos, uma vez que estamos em um governo democrático. Como principais interessados e responsáveis pela implantação da disciplina, esperamos não ser mais uma vez alijados do processo.

– ESCOLA E CURRÍCULO PLURICULTURAIS –

Instalados em uma escola e currículo pluricultural, como uma forma de contemplar o processo civilizatório de todos os povos constituintes dessa nação, uma vez que entendemos o chavão “um só povo brasileiro” como uma forma de ocultar a pluralidade da nação e a hegemonia do processo civilizatório europocêntrico na sociedade oficial brasileira.

Em uma sociedade pluricultural como a brasileira, o sistema de ensino privilegia o processo civilizatório europeu, promove o desenraizamento cultural e o branqueamento da população.

Branquear é admitir a superioridade da raça branca. É impor seu padrão, seu valores, sua história, sua cultura, como os únicos corretos e verdadeiros e, através de um processo de inferiorização dos padrões, valores, cultura e história dos grupos oprimidos, levá-los a assumir os valores brancos como meio de afirmação e aceitação social.

Em pesquisas que ora desenvolvo, constatei em oitenta e dois livros a ausência quase total do negro e da sua cultura. Em sua rara presença o negro foi caracterizado como preguiçoso, mau, feio, incapaz, louco, “palhaço”, “burro”, sujo. Foi apresentado como minoria, sem nome, apelidado, sem família, caricaturado, humilhado, resignado. Sua cultura, sua religião e seus costumes foram “folclorizados” e considerados “primitivos”.

Uma escola assim, que apresenta a criança negra e o seu mundo de forma negativa, distorcida, não pode atrair essa criança. A rejeição e a violência simbólicas impostas pela escola, são introjetadas e a criança reage rejeitando essa escola e seu conteúdo que a humilha. Surgem então os fenômenos da repetência e evasão, traduzidos como incapacidade, desnutrição, má orientação da família, mas nunca como incapacidade da escola. Quando não evade, a criança tenta superar a imagem negativa imposta através de atitudes agressivas, exibicionistas. As menos insurgentes deixam-se cair na mais profunda inibição e silêncio.

A Introdução de disciplinas como Estudos Africanos vêm resgatar a questão da identidade da maioria da população negra e mestiça, desenvolver a auto-estima, o maior conhecimento do outro, bem como o respeito às suas diferenças.

Porém a grande questão que o MNU levanta para a reflexão é a seguinte: um sistema que utiliza a educação como uma das formas mais eficientes para inferiorizar, dividir e oprimir o povo negro e demais oprimidos, tem interesse em efetivar uma educação que dê identidade e auto-estima à maioria ou será que nós estamos querendo exigir que “o diabo receze missa”? (1)

1. Expressão de Lourdes Teodoro em Cadernos de Pesquisa de 11/87, O NEGRO E A EDUCAÇÃO da Fundação Carlos Chagas.

BIBLIOGRAFIA:
Faria, Ana Lucia G. de – Ideologia no Livro Didático, 2ª edição, São Paulo, Cortez, 1984.
Luz, Marco Aurélio, Cultura Negra e Ideologia do Racismo, R.J., Achiamé, 1983.
Projeto de Pesquisa Esterótipos e Preconceitos em Relação ao Negro no Livro de Comunicação e Expressão de 1º grau, nível I, FACCIE/UFBA – Ana Célia da Silva.

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Nesse artigo, o ensino de estudos africanos apresenta-se como possibilidade de “resgatar a questão da identidade da maioria da população negra e mestiça, desenvolver autoestima, o maior conhecimento do outro, bem como o respeito às suas diferenças” (SILVA, 1988. p. 9). Observa-se, ainda, que a sua autora, Ana Célia Silva, participou da programação do projeto **Aboli-Ação**³⁵ realizado na “Semana de História da Ufes”, em junho de 1988, abordando o

³⁵ O Projeto Aboli-Ação é examinado no próximo capítulo desta tese.

tema “O Negro e o livro didático”, o que indicia a composição de uma rede de militantes e de pesquisadores em diálogo com o Espírito Santo.

Anteriormente à experiência baiana, circularam no Espírito Santo ideias presentes no “*Manifesto em Defesa da Ciência*”, divulgado pelo Movimento Negro Unificado, em 26 de julho de 1981, criticando o tipo de ciência produzida no Brasil, por ocasião da 33ª Reunião da SBPC. De acordo com matéria publicada no *Jornal Folha de São Paulo*, o “*Manifesto em Defesa da Ciência*”, argumentava que “a ciência tradicional, nas mãos da burguesia, e as ciências humanas em particular têm assumido um papel histórico de coisificar os povos não brancos, suprimindo da História do Brasil o papel desempenhado pelo trabalhador de origem africana e das culturas negras na construção da Nação”, e denunciava “a caducidade de um certo saber que julgam comprometido com práticas colonialistas” (FOLHA DE SÃO PAULO, 26/07/1981). Para o *Manifesto*, está “em curso a **construção de uma nova hegemonia no trato do problema racial em nosso País**” (FOLHA DE SÃO PAULO, 26/7/1981, grifo nosso); e problematiza que “**o conhecimento da história confunde-se agora, frente ao ativismo negro, com o resgate da própria consciência étnica**” (FOLHA DE SÃO PAULO, 26/7/1981, grifo nosso). Observa-se, portanto, que assim como ocorre com as fontes capixabas, a crítica à ciência e ao ensino trazido nesse Manifesto Nacional estava alicerçada na construção de uma “consciência étnica” por meio da prática educativa escolar e explicitando as relações de forças de matriz colonial eurocentrada responsável por coisificar e estigmatizar os negros.

Em 1984, a crítica ao racismo e a estereotipia contra o negro foi assunto na imprensa capixaba. Livros e materiais didáticos veiculam discriminações e nestes o negro é estereotipado e ignora-se a importância da cultura africana no Brasil, é o que diz a matéria publicada no *Jornal A Gazeta de 28 de março de 1984* (Figura 22), com o título “Livros Didáticos – recheados de estereótipos e distanciados da realidade brasileira”, assinada por Maria Alice Lindemberg. A matéria problematiza o livro didático como “veículo ideológico de transmissão de estereótipos que discriminam a mulher e o negro”. No que tange aos negros, diz a matéria: “**nos livros escolares a negra é sempre ilustrada por uma empregada doméstica (caricaturadamente beijuda)**” (LINDEMBERG, 1984, grifo nosso).

Figura 22 – Matéria sobre livros didáticos e estereótipos, Jornal A Gazeta, 28/3/1984

LIVROS DIDÁTICOS

Recheados de estereótipos e distanciados da realidade brasileira

Maria Alice
Lindenberg

O livro didático sempre foi um veículo de transmissão de mensagens ideológicas, contendo graves estereótipos que discriminam a mulher, o negro e falam de uma sociedade irreal, inteiramente distanciada da vivência da maioria dos alunos brasileiros. Atualmente, educadores mais esclarecidos estão se dando conta de que o professor, que deveria ser o agente transformador da sociedade, sequer percebe a existência dessa ideologia nos textos didáticos.

“ — Quero lasanha. Aquele anteprojeto de mulher — quatro anos, no máximo, desabrochando na ultraminissal — entrou decidida no restaurante. Não precisava de menu, não precisava de nada. Sabia perfeitamente o que queria. Queria lasanha. O pai, que mal acabara de estacionar o carro, numa vaga de milagre, apareceu para dirigir a operação-jantar, que é, ou era, de competência dos senhores pais”.

Esse é um pequeno trecho de um texto de Carlos Drummond de Andrade, extraído do livro *Atividades de Comunicação e Expressão*, de Zélia Almeida, editado pela FTD. Ele é lido por um considerável número de crianças brasileiras de todas as classes e regiões, matriculadas na 4ª série do 1º grau.

Exemplos como esse vêm comprovar que o livro didático sempre foi um instrumento ideal para a transmissão de mensagens ideológicas, contendo ensinamentos estereotipados que discriminam a mulher, o negro e que são calcados na fantasia, se os compararmos com a realidade social em que está inserida a maioria de nossas crianças.

Embora na prática permaneça o imobilismo frente à necessidade de aprimoramento dos livros escolares, agora o assunto começa a merecer discussão por parte dos educadores. Essas discussões chegaram ao Espírito Santo de uma maneira mais efetiva, através do trabalho realizado pela professora Maria de Lourdes Chagas D. Nosella, *As Belas Mentiras*, que fala da ideologia subjacente aos textos didáticos de leitura das quatro primeiras séries do 1º grau. O trabalho de pesquisa foi realizado nos 53 municípios do Estado, em 160 escolas da rede oficial, cujo objetivo foi demonstrar que na sociedade dividida em duas classes sociais não há uma preocupação com a maioria da população, o que se reflete na estrutura educacional. O fato dos livros didáticos apresentarem a ideia de que tudo está na mais perfeita ordem é uma imposição ideológica que impede o desenvolvimento da consciência crítica, em face dos problemas que a criança enfrenta no dia-a-dia. “A realidade é diferente e as crianças não estão preparadas para enfrentá-la ou até mesmo transformá-la”.

AUTORITARISMO

O trabalho crítico sobre a inadequação dos livros didáticos no Estado não fica aí. O jovem professor de Prática de Ensino da Ufes, Humberto Derzi Capai, tem ampliado as pesquisas sobre o assunto, principalmente no tocante à área de ensino da Física. Segundo ele, o livro didático no Brasil vem cumprindo o papel de padrão de autoridade, papel esse vindo de muito longe.

— Antigamente os professores tinham livros estrangeiros, cujos textos eram ditados ou passados no quadro para os alunos e cujos conteúdos eram aceitos sem contestação. Superadas as deficiências de reprodução que existiam na época, as mutações do livro didático foram mínimas, continuando como um instrumento de autoritarismo, com uma variante ainda mais forte: o mercado editorial, que preserva o seu caráter acrílico. A escolha do livro escolar se dá pelo maior efeito operacional da editora sobre o professor, que na maioria dos casos está despreparado para tal função. Dou um exemplo disso: o livro de ciências mais adotado no Estado para o 1º grau usa como ilustração de uma alavanca o quebra-noz, quando na verdade pouquíssimos são os alunos que fazem uso desse instrumento, ou até mesmo têm conhecimento de sua existência. No corpo humano, há uma infinidade de exemplos de alavancas, e o jogo de queda-de-braço, que é uma brincadeira tão difundida entre os adolescentes, seria uma exemplificação simples e clara. Parece que há uma intenção de dificultar o entendimento, de alienar a maioria dos alunos do processo social, porque em sua vida ele não vai utilizar aquele modelo, nem criar coisa alguma em cima de um conhecimento que não assimilou bem. A formação torna-se cada vez mais elitista e, ao finalizar o 2º grau, só resta a maioria dos alunos uma certeza: as ciências exatas como Física e Matemática são muito complexas, de difícil entendimento. A submissão às autoridades competentes, que conseguiram superar essas dificuldades, é uma consequência natural do processo educativo.

ALIENAÇÃO

A Fundação do Livro Escolar de São Paulo realizou recentemente pesquisas entre os professores do Estado, e os resultados vieram confirmar a

A GAZETA — VITÓRIA (ES), QUARTA-FEIRA, 28 DE MARÇO DE 1984

Fonte: Acervo da Militância Negra (1984)

Aqui, vale retomar a problemática das diretrizes educacionais prescritas no “Plano Estadual de Educação: 1996-1999”, examinado no capítulo anterior desta tese, e o tratamento secundário destinado à questão racial e a quase-invisibilidade da população negra, diluindo-a numa concepção universalista. Ou seja, a ausência da especificidade étnico-racial foi

resultado da produção de sua inexistência (SANTOS, 2004), haja vista que, ao menos uma década antes, estudos e pesquisas já denunciavam a produção de estereótipos nos livros didáticos nas páginas dos principais jornais capixabas.

Mas, qual história ou personagens e fatos históricos interessam ao movimento negro capixaba? Na esteira da valorização da negritude, de combate ao racismo, e por uma educação referenciada na matriz negroafricana, a festa dos 140 anos da Insurreição de Queimados, realizada em 19 de março de 1989, buscou responder à seguinte pergunta: “Quem são realmente os nossos heróis?”

Para responder a essa pergunta, vários pesquisadores capixabas, como Miriam Cardoso e o professor Cleber Maciel, da Ufes, se uniram aos grupos GangaZumba, Capoeira da Serra e União e Consciência Negra para promover hoje, das 14 às 18 horas, a festa dos 140 anos da Insurreição de Queimados. Com isso, eles pretendem fazer uma revitalização histórica, divulgando para a comunidade um pouco de suas raízes (A GAZETA, 19/3/1989).

Figura 23 – Uma festa negra, na Serra, Jornal A Gazeta, 19/3/1989

105

Comemoração

Uma festa negra, na Serra

“Quem são realmente os nossos heróis?” Para responder a essa pergunta, vários pesquisadores capixabas, como Miriam Cardoso e o professor Cleber Maciel, da Ufes, se uniram aos grupos GangaZumba, Capoeira da Serra e União e Consciência Negra para promover hoje, de 14 às 18 horas, a festa dos 140 anos da Insurreição de Queimados. Com isso, eles pretendem fazer uma revitalização histórica, divulgando para a comunidade um pouco de suas raízes.

Em 1849, os escravos de Queimados, então uma vila próspera em café, fizeram um “acordo” com um padre: eles construiriam uma igreja para a vila, e o padre os pagaria com a alforria. Pronta a igreja, o padre não arranjou a liberdade deles, que se amotinaram e construíram Quilombos, junto com negros de fazendas próximas de Queimados, das regiões de Cariacica e do Fundão. Na insurreição, no dia da inauguração da igreja, 19 de março, os líderes foram presos e escravos foram mortos por enforcamento.

“Dizem que somos um povo sem memória, mas vamos tentar resgatá-la. Precisamos ter mais consciência histórica”, reclama a pesquisadora Miriam Cardoso. Desde o ano passado, os grupos negros estão tentando

fazer um núcleo de estudos afro-brasileiros no Espírito Santo, mas esbarram no velho problema da falta de verba. A festa é mais uma tentativa de mostrar um lado pouco conhecido da História. “A gente quer dar continuidade à festa, talvez criar um ‘Auto de Queimados’, mas o mais importante é divulgar a insurreição”, explica Miriam.

A festa vai ter muita música e dança com as bandas de congo de Pitanga, Konchaça, Campinho da Serra e Amores da Lua, candomblé com as Baianas de Taquara e capoeira com os grupos Angonal de Capoeira, Ganga-Zumba e Balé Afro da Serra. Entre as apresentações, vão ser lidos textos sobre a revolta, explicando como ocorreu. O professor Cleber Maciel escreveu os textos como tópicos, para não ficar um discurso interminável, um entra-e-sai de gente falando a mesma coisa.

Organização é o que não vai faltar. A Prefeitura da Serra abriu uma estrada para se chegar até o local da festa, em frente à fatídica igreja São José de Queimados, e vai colocar dois ônibus grátis, saindo a toda hora a partir de 13 horas. A festa vai ser gravada, para um vídeo que Cleber está fazendo sobre a insurreição. (Simone Magno).



A banda de congo Amores da Lua participa da festa

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

A festa dos 140 Anos da Insurreição de Queimados teve como proposta resgatar a memória do povo negro no Espírito Santo:

Dizem que somos um povo sem memória, mas vamos tentar resgatá-la. Precisamos ter mais consciência histórica, reclama a pesquisadora Miriam Cardoso. Desde o ano passado, os grupos negros estão tentando fazer um núcleo de estudos afro-brasileiro no Espírito Santo, mas esbarram no velho problema da falta de verba (A GAZETA, 19/3/1989).

Ao longo da sua existência contemporânea, a práxis do movimento negro capixaba tem produzido deslocamentos na história e na memória. A historiografia, cada vez mais, não se comporta da mesma forma com a entrada da subjetividade trazida por esse sujeito político. O rompimento com o 13 de maio e a produção de Zumbi como herói nacional se coloca, por exemplo, no campo de disputas sobre o que deve ser preservado e valorizado na memória nacional. Organizando lembranças e celebrando fatos, o movimento negro posiciona-se como sujeito na construção de “lugares de memória” e “lugares de história”. É na tensão entre história e memória que o movimento negro propõe uma educação com ênfase na identidade, propondo-a em diálogo com a memória e a história. A Festa Celebrativa à Insurreição de Queimado apresenta contornos que lhe conferem características de se tratar de um dos lugares de memória do movimento negro capixaba, nas dimensões material, simbólico e funcional, na reconstrução e preservação de lembranças de personagens e feitos afro-brasileiros no contexto da Grande Vitória. Na tensão entre memória e história, no contexto nacional, o movimento negro envidou esforços para deslocar acontecimentos e personagens do seu grupo de referência, retirando-os do lugar da memória e introduzindo-os no lugar da história. Um bom exemplo são as lembranças do Quilombo de Palmares e Zumbi, seu principal líder, que do lugar da memória coletiva e individual alçaram a memória pedagógica e, por fim, a história nacional. Zumbi dos Palmares, retirado do esquecimento, foi reconduzido ao lugar de memória, adentrou a história e hoje seu significado e história estão presentes na educação escolar.

Na matéria publicada pelo Jornal A GAZETA de 19/3/1989, Miriam Cardoso relata o envidamento de esforços pela criação de um Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros no Espírito Santo. A pesquisa não teve acesso a outras pistas ou dados sobre a proposição desse Núcleo de Estudos, todavia, este nos parece um interessante *rastro* a ser investigado em pesquisas futuras. Até o momento sabe-se, apenas, que em 1996³⁶ estava em curso o processo de criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros na Ufes (Neab-Ufes). Na ocasião do Encontro de Sindicalistas contra a Discriminação Racial, Luiz Carlos, um dos palestrantes, ao tratar do

³⁶ Segundo Relatório do Centro de Estudos da Cultura Negra encaminhado aos Membros do Cecun e da Comissão Pró-criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Ufes, em julho de 1999, consta o seguinte panorama acerca do NEAB-Ufes: “No ano de 1996, retomamos o trabalho de sensibilização e agregação de professores da Ufes para a criação do NEAB. Durante todo este período, formamos uma comissão com 6 (seis) professores que deu sustentação à proposta elaborada, pelo proponente Luiz Carlos Oliveira e encaminhada ao Cepe – Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão da Ufes para aprovação” (CECUN, 1999, p. 3).

processo de afirmação e identidade do negro no Espírito Santo mencionou no texto-base do painel “Organização dos Negros no ES” que:

[...] a criação do Neab – Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros, em tramitação na Ufes, trará grandes contribuições na pesquisa e estudo na área acadêmica e científica. O projeto de educação na Sedu é outro importante para a autoestima e a valorização do negro no estado (OLIVEIRA, 1999, p. 11).

A Figura 24 apresenta uma Reunião com Professores da Ufes para a criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Ufes (Neab-Ufes), em 28/11/1997. Ao centro, Luiz Carlos Oliveira (Cecun) e ao seu lado esquerdo a professora Dulcinéia Benedicto Pedrada (Ufes).

Figura 24 – Reunião com Professores da Ufes para criação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros da Ufes (Neab-Ufes), em 28/11/1997



Fonte: Acervo da Militância Negra (1997)

Ainda no início dos anos 1990, “o Cecun chegou a realizar algumas reuniões com a Nelma, quando o Aloísio era prefeito de Cariacica, ele provocou um grupo para conversar sobre a inclusão do negro no conteúdo escolar” (PEREIRA, 2014). Em entrevista concedida a Eliane Souza, do jornal *Maioria Falante*, na edição de outubro/novembro de 1990 (Figura 25), Nelma Gomes Monteiro, então Secretária de Educação no Município de Cariacica – ES, quando perguntada sobre “*Como a secretaria tem sistematizado suas ações de organização da luta contra o racismo dentro das escolas?*”, ela faz menção ao projeto do Cecun:

O projeto do Cecun para cursos e aperfeiçoamento nas diferentes áreas para introduzir a cultura de matriz africana nas unidades escolares, assim como o seminário: Processo de Conscientização são ações encaminhadas (MONTEIRO, 1990, grifo nosso).

Figura 25 – Jornal Maioria Falante, edição de outubro/novembro de 1990



Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

A Figura 26 mostra uma atividade do Projeto Reconstruindo a Cidadania, realizado pelo Cecun, no município de Cariacica – ES, em novembro de 1997, com professores desta rede municipal de ensino. Na mesa, da esquerda para a direita, Isaías Santana (Cecun) e Luiz Carlos Oliveira (Cecun).

Figura 26 – Projeto Reconstruindo a Cidadania, realizado pelo Cecun em Cariacica – ES, novembro de 1997



Fonte: Acervo da Militância Negra (1997)

Conforme Laurení Luciano, outras entidades também privilegiaram ações no campo da educação, como os Agentes de Pastoral Negros idealizadores dos “Encontros Estaduais de Educadores Negros, reunindo educadores para trocar experiências e analisar a educação a partir do olhar negro” (LUCIANO, 2014).

O primeiro Encontro Estadual foi realizado em 1996, no Instituto de Educação, em Vitória – ES, com o objetivo de “refletir a educação sob a ótica negra; formular propostas e encaminhamentos de ações transformadoras” (APN-ES, 2013, p. 4), e depois do 1º Encontro realizado em 1996, “em 1998, 2000 e 2003, seguiram-se outros três encontros”.

A Figura 27 é um recorte da Assembleia Estadual dos APN-ES de 2010, realizada em Vila Velha – ES. Da esquerda para direita, Edson Monteiro e Ana Lúcia. Ao centro, Osvaldo Martins. A segunda, da direita para a esquerda, Márcia Rangel.

Figura 27 – Assembleia Estadual dos APN-ES, Vila Velha – ES, 2010



Fonte: Acervo da Militância Negra (2010)

O III Encontro de Educadores Negros do Espírito Santo – realizado pelos APN-ES, nos dias 21 e 22 de outubro de 2000, em Vitória – ES (Figura 28) – abordou o tema “Educação e Racismo” e os subtemas: 1) O jeito negro de educar; 2) O negro e o currículo escolar; 3) Criança negra e estatuto da criança e do adolescente; e 4) Doença falciforme, visando ao “surgimento de propostas e ações alternativas possíveis de serem colocadas em prática por um conjunto determinado e consciente (3º ENCONTRO EDUCADORES NEGROS, 2000).

Figura 28 – Recorte do fôlder do III Encontro de Educadores Negros do Estado do Espírito Santo

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

**III ENCONTRO DE
EDUCADORES
NEGROS
DO ESPÍRITO SANTO.**

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

TEMA:
EDUCAÇÃO E RACISMO.

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

SUBTEMAS:
O JEITO NEGRO DE EDUCAR
O NEGRO E O CURRÍCULO ESCOLAR
CRIANÇA NEGRA E O ESTATUTO
DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE
DOENÇA FALCIFORME

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

DATA:
21 E 22 DE OUTUBRO DE 2000

LOCAL:
**Centro de Treinamento
D. João Batista da Mota e Albuquerque
Ponta Formosa - Praia do Canto - VITÓRIA - ES**

PROMOÇÃO:
**AGENTES DE PASTORAL NEGROS
ARQUIDIOCESE DE VITÓRIA
SINDIUPES**

XXXXXXXXXXXXXXXXXXXXX

Os Agentes de Pastoral Negros, que surgem nacionalmente em 14 de março de 1983 e no Estado do Espírito Santo em 1988, acreditam que a transformação da realidade social de nosso país e em especial de nosso Povo Negro, passa pelo processo educacional.

Visando proporcionar o intercâmbio de experiências e o contato com novos métodos de ensino, pela Terceira vez promovemos um encontro de educadores negros, objetivando o surgimento de propostas e ações alternativas possíveis de serem colocadas em prática por um conjunto determinado e consciente.

O combate a discriminação, ao racismo e a falta de políticas públicas, entre outros males que impedem o pleno exercício da cidadania, exigem a cada dia um pouco mais de conhecimento daqueles que por esta causa militam.

Enriquecer e sermos enriquecidos é o objetivo maior deste III Encontro de Educadores Negros do Estado do Espírito Santo e tudo isto passa por você, educador.

NOS ENCONTRAREMOS LÁ,
AXÉ

Fonte: Acervo da Militância Negra

Ao longo do percurso histórico, a reivindicação política da militância requereria a criação de instâncias governamentais vinculadas às Secretarias de Educação, vistas como a única forma de garantir e subsidiar, efetivamente, uma educação comprometida com os estudos africanos e afro-brasileiros. À medida que o diálogo com o Estado brasileiro se ampliava, muitas das reivindicações feitas passaram a ser discutidas e, gradativamente, reconhecidas pelo poder público; outrossim, “no momento em que os militantes começaram a participar do governo, foi necessário passar rapidamente do nível das denúncias para o nível da ação” (PINTO, 1993, p. 36).

Yasmim Poltronieri Neves deu seu depoimento sobre sua chegada ao movimento negro:

Eu chego à questão racial antes de conhecer o movimento negro. Lógico que eu sabia por fora e já tinha um envolvimento muito grande com esta questão. Em 86, eu entrei no curso de Pedagogia na Ufes. Logo que eu comecei a fazer pedagogia, comecei a dar aula no magistério e começamos a fazer uma série de trabalhos dentro da escola com alunos do curso de Magistério. [...] mais ou menos em 89, 90, eu me aproximei do movimento negro via Luiz Carlos; nós fomos apresentados por Jorge “Negão”³⁷. E aí, começou também um processo de eu levar o movimento negro para dentro da escola para alimentar essa discussão, foi quando eu me aproximei do Cecun e começamos a fazer uma série de discussões. O primeiro evento foi minha ida para a Sedu, quando nós fizemos parte de uma Comissão Intersecretarial e paritária com representantes do movimento negro e órgãos públicos. Depois, eles fizeram lá em Brasília um GT interministerial.

A construção dessa Comissão foi acionada pelo movimento social negro, pelo Cecun especialmente, isso no começo da década de 90 e em cima de uma demanda do movimento negro. Havia muitas coisas sendo solicitadas e as questões da educação eram uma pauta permanente. Essa comissão envolvia Lucia Copernic, pela Secretaria de Cultura; o professor da Ufes Cleber Maciel; o Marcus Neme, pelo movimento social; o Aurélio, a Maria Lígia, o Luiz Carlos, você, Gustavo Forde, também chega nesse momento inicial; a professora Isaura Márcia; a Miriam Cardoso, que estava no começo; a professora médica Dra. Verônica da Pas. Então, esse grupo formou essa Comissão pra solicitar a introdução do ensino da história e da cultura do negro no Currículo da Rede Estadual (NEVES, 2014).

Os sentidos e intencionalidades abrigados na práxis política no terreno da educação visam construir uma identidade negra positiva nas crianças e jovens, fortalecendo-os para o enfrentamento do racismo e ampliando o diferencial de poder do grupo étnico negro nas assimétricas relações sociais e humanas brasileiras. A importância da educação foi crescendo à medida que as lideranças e intelectuais negros se convenciam que a construção da identidade negra se faz com o reexame da história para “elaborar uma outra percepção do negro, negadora da percepção do branco” (SANTOS, 1985, p. 296). Assim, a luta contra a discriminação racial passou a reivindicar, com maior vigor, o desenvolvimento de políticas para a superação do racismo e das desigualdades raciais na educação a serem implementadas pelo Estado, luta que desencadeou, na fala de Isomar Vidal Henrique, a elaboração de:

[...] um projeto que previa a Introdução da História do Negro no Currículo Escolar e que era uma coisa que também passava pela capacitação dos professores e pela preparação de material didático. Esse projeto foi elaborado a partir da contribuição de várias pessoas, que na grande maioria, passaram pelo Centro de Estudos da Cultura Negra, o Cecun. Foi uma colaboração de várias pessoas que, no primeiro momento, se pensava nos materiais que tinha; que se juntavam sobre a história, sobre a contribuição do negro, porque se precisava formar um material didático para fornecer aos professores. Então o pessoal se debruçava em cima daquilo e realizava seminários com pessoas de outros estados que tinham uma experiência maior. Então esse projeto nasceu e foi protocolado na Sedu, com muita dificuldade, mas com muita firmeza também.

³⁷ Trata-se de Jorge Viana, militante do movimento negro capixaba e ex-membro do Grupo Raça na Ufes.

Esse projeto fazia parte de uma articulação nacional e não tenho dúvidas que esse projeto também foi base para a formação da Lei 10.639. O projeto foi protocolado na Sedu, acredito que por volta de 1991-1992, na época dos encontros das Regiões Sul-Sudeste. Mas a Sedu não o desenvolveu na prática, mas chegou a formar uma Comissão lá dentro para poder estudar (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

A participação nessa Comissão de Trabalho na Secretaria de Estado da Educação para tratar da temática afro-brasileira e da questão racial na Rede Estadual de Ensino do Espírito Santo inaugurou a experiência da militância negra capixaba na gestão governamental com foco exclusivo na educação. Sobre essa Comissão, relatou Yasmim Poltronieri Neves:

A Isaura já era funcionária da Sedu e eu fui convidada para constituir, com a Isaura, um pequenino espaço pra dar continuidade a esse projeto dentro da Sedu. Isso foi feito, eu saí da escola e fui para a Secretaria Estadual de Educação. E lá eu fiquei dentro de um espaço que tratava de Escola de tempo Integral; na ocasião, estavam se constituindo as escolas de tempo integral no Espírito Santo. Se não me engano, no Governo Collor, era um período assim, da construção dos Caics. Eu fiquei dentro do Grupo que discutia Escola de Tempo Integral, mas eu fui pra lá pra discutir a questão racial. Daí foi uma loucura, pois eu não fazia nada da questão racial, eu só discutia e trabalhava a Escola de Tempo Integral. Não tinha espaço, não tinha estrutura, não tinha nada, nós fomos porque o movimento negro solicitava. Ficamos um tempo na Sedu e não teve nada de inserção no currículo.

E aí tem toda a artimanha, toda a complexidade do **racismo institucional**. Das gavetas que são fechadas, os processos que são escondidos, o desdém que se vivencia dentro do espaço público e os não que se ouvem, como tentativa de nos atrasar e impedir o nosso avanço. Nós ficamos presos a algumas coisas, como, por exemplo, a concepção universalista de educação, e esbarramos na complexidade do imaginário constituído a partir da democracia racial. O imaginário construído pelos ideais de branquitude na sociedade, coisas que foram construídas ao longo de décadas e séculos, que constituíram uma forma de pensar no Brasil. Então, quando um processo é escondido na gaveta, o sujeito que o esconde, ele está ali reproduzindo uma forma de ser racista que foi constituído muito antes. E assim foi uma complexidade dentro da Sedu. Nós ficamos, eu acho, até 1995, essas datas têm que ser confirmadas. Nessa trajetória, nós percebemos que pessoas de esquerda que poderiam e deveriam estar nos ajudando eram contra. Veementemente contra! E aí, eu volto a dizer que a questão do **imaginário racista não é privilégio de ninguém, pega inclusive pessoas de esquerda. Militantes envolvidos com uma série de coisas, quando chegam à questão racial eles barram, não passa.**

As questões do nosso povo são tratadas com desdém. Aí vem o imaginário da sub-raça, da incapacidade intelectual. Você vivencia isso tudo quando você está vivenciando isso no racismo institucional (NEVES, 2014, grifo nosso).

Conforme consta do Relatório da *Comissão de elaboração, implantação e implementação da história, cultura e contribuição do negro na formação do povo brasileiro no ensino fundamental e médio*, a proposta de criação dessa comissão iniciou em 1988, quando o Centro de Estudos da Cultura Negra protocolou a solicitação da introdução da história do negro no currículo escolar da Sedu. Sem obter êxito, a solicitação foi reiterada em 1990, 1991 e 1992. Diante das constantes solicitações protocoladas pelo movimento negro, foi criada uma Comissão na Secretaria de Educação (Sedu), com a participação do Departamento Estadual de

Cultura (DEC) e da Secretaria Estadual de Justiça e Cidadania (Sejuc), com representação da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), para “elaborar um anteprojeto relativo à história e cultura do negro no currículo escolar” (SEDU, 1995, p. 3). No ano seguinte, foi demandada a necessidade de participação do movimento negro e, assim, em 1993, foram convidadas “todas as entidades, grupos e núcleos registrados no estado. Desta reunião foi formada uma Comissão Paritária, entre órgãos do Serviço Público e Representantes de Entidades do Movimento Negro (SEDU, 1995, p. 4).

Como resultado dessa Comissão elaborou-se o *Projeto de Inclusão da História, Cultura e Contribuição do Negro na Formação do Povo Brasileiro no Ensino Fundamental e Médio*, conforme recorte na Figura 29, em 1993. Da equipe de Elaboração do Projeto/Equipe Responsável, constam: Luiz Carlos Oliveira – Cecun; Yasmim Poltronieri Neves – Sedu; Maria Lúcia Kopernick Del Maestro – DEC; Izaura Márcia Venerano – Sedu; Maria Lígia Rosa – Cecun; Orlando Costa Santos – Unescap; Gustavo Henrique Araújo Forde – Cecun; Cleber da Silva Maciel – Ufes; Isomar Vidal Henrique – Cecun; Rosemary de Araujo Nobre – Sejuc; Marcus Neme de Moraes – Agente Cultural; e Aurélio Carlos Marques de Moura – Sejuc. Ao examinar as justificativas deste projeto foram achadas as informações:

O processo de ensino brasileiro tem primado por ocultar e distorcer o passado histórico e a cultura do povo negro do Brasil, na África, da diáspora e por apresentar o negro como um ser inferiorizado. [...] tem funcionado como fator de escamoteamento da importância numérica, social, histórica e cultural da população negra brasileira, funcionando, também, como fator de fragmentação da identidade racial do negro capixaba e como instrumento de reforço da política de embranquecimento do país. [...] Urge, pois, uma modificação desse sistema, para que se possam corrigir essas distorções, com a introdução efetiva da história, cultura e contribuição do negro na formação do povo brasileiro nos currículos escolares, em especial nos oficiais, em todos os graus. Assim será possível a reversão dessa situação (ESPÍRITO SANTO, 1993, p. 4-5).

Figura 29 – Ficha do Projeto de Inclusão da História, Cultura e Contribuição do Negro na Formação do Povo Brasileiro no Ensino Fundamental e Médio, Sedu-ES (1993)

FICHA DO PROJETO: PROPOSTA DE INCLUSÃO DA HISTÓRIA, CULTURA E CONTRIBUIÇÃO DO NEGRO NA FORMAÇÃO DO POVO BRASILEIRO NO ENSINO FUNDAMENTAL E MÉDIO.

ORGÃO COORDENADOR DO PROJETO:

- GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

EXECUTOR:

- GOVERNO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO
- SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO E CULTURA

ELABORAÇÃO DO PROJETO / EQUIPE RESPONSÁVEL:

- Luiz Carlos Oliveira - CECUN
- Yasmim Poltronieri Neves - SEDU
- Maria Lúcia Kopernick Del Maestro - DEC
- Izaura Márcia Venerano - SEDU
- Maria Lígia Rosa - CECUN
- Orlando Costa Santos - UNESCAP
- Gustavo Henrique Araujo Forde - CECUN
- Cleber da Silva Maciel - UFES
- Isomar Vidal Henrique - CECUN
- Rosemary de Araujo Nobre - SEJUC
- Marcos Neme de Moraes - AGENTE CULTURAL
- Aurélio Carlos Marques de Moura - SEJUC

VITÓRIA/DEZEMBRO/1993

Fonte: Acervo da Militância Negra (1993)

Em busca por institucionalização da luta contra o racismo nos espaços governamentais responsáveis pela oferta do ensino público no Espírito Santo – neste caso a Secretaria de Estado da Educação (Sedu) –, a militância negra se deparou com outra faceta do racismo: o racismo institucional. Yasmim, em sua fala, indaga a existência de laços estreitos entre as teorias raciais/racistas produzidas no século XIX até início do século XX e as práticas daqueles que “*escondem o processo na gaveta*” tratando os interesses do “*nosso povo com desdém*”. O racismo institucional constitui-se um dos principais desafios enfrentados, pois, de acordo com o entrevistado Edson Monteiro, “o racismo institucional está na igreja, o racismo institucional está no organismo político e está na escola” (MONTEIRO, 2014). Em trabalho de autoria deste pesquisador, foi proposta a reflexão:

No aspecto conceitual, racismo institucional é a forma de racismo que se estabelece nas estruturas de organização da sociedade e das instituições. O conceito de racismo institucional rompe com a individualização das ações do racismo e desloca a discussão do campo interpessoal para o campo institucional da ideologia e da política que prevalece no sistema de saúde, de educação, de segurança pública, de política agrária etc.

Uma das ações do racismo institucional está em subordinar o desenvolvimento e a democracia às lógicas e ideologias do racismo, fazendo com que os primeiros inexistam ou existam de forma precária. O impacto do racismo institucional na vida da população negra no Brasil é percebido tanto na sua relação direta de acesso aos bens e serviços públicos por parte da população não branca, quanto na ausência reiterada do Estado na garantia de serviços e atendimentos a serem prestados pelas instituições à população negra em geral. Estas precariedades e ausências são sinais do racismo institucional com o qual algumas gestões e gestores públicos operam historicamente (FORDE, 2013, p. 9-10).

Ao escutar que na ocasião do *Projeto de Inclusão da História, Cultura e Contribuição do Negro na Formação do Povo Brasileiro no Ensino Fundamental e Médio*, protocolado na Sedu, o movimento negro capixaba realizou “seminários com pessoas de outros estados, que já tinham uma colaboração maior” (HENRIQUE, 2014); essa narrativa provocou a investigação sobre a existência de alguma articulação do movimento negro capixaba com organizações negras de outros estados brasileiros. Como resultado dessa articulação, foi achado o registro de realização do 1º Seminário Nacional de Entidades Negras da Área da Educação (Senenae), realizado pelo Cecun, no Estado do Espírito Santo, na segunda metade dos anos 1990.

O Senenae nada mais é do que a disposição e tomada de decisão do movimento negro de dar formação aos professores no tema relações raciais. Diante da dificuldade que sempre enfrentamos para que o serviço público oferecesse essa formação, o movimento negro começou a fazer formação política e muita formação voltada para professores. Muita coisa que hoje nós observamos aqui no Espírito Santo é fruto do Senenae. O Seminário foi um espaço privilegiado de discussão, privilegiando a formação política e o modelo pedagógico de trabalho inclusive. Hoje eu observo que há uma explosão disso no Brasil, de discutir as relações raciais. Nós precisamos discutir as relações raciais e como é que se constituiu essa teia, por que **não adianta eu encher o sujeito de formação de conteúdo de história se eu não conseguir minimamente meter o dedo nessa teia das relações raciais**. Porque senão o professor não vai conseguir fazer uma intervenção dentro da sala de aula e dentro da escola com **qualificação para modificar**, se o sujeito não mexer nas relações raciais; e a forma como se concebe o negro, ele não consegue fazer uma aula de história para potencializar o aluno dele. Então, ele tem que ter a formação em história, a formação em matemática, a formação em geografia, mas ele precisa dessa fundamentação (NEVES, 2014, grifo nosso).

Realizado em 1996, o 1º Senenae objetivou fortalecer e estreitar cooperações entre as organizações do movimento negro da área de educação e fomentar o trabalho no campo das pedagogias pautadas na crítica racial e antirracista. Ao prefaciá-lo, o relatório desse evento,

Manoel de Almeida Cruz³⁸ destacou o contexto e a relevância desse 1º Seminário Nacional, como segue:

[...] O aludido evento tem um alto significado histórico, político e cultural para as populações de origem africana, a partir do momento em que refletiu e discutiu de maneira competente e profunda sobre o fenômeno educativo e as relações interétnicas vigentes em nossa sociedade, visando ao estabelecimento de uma política nacional, para unificação das várias propostas de pedagogia interétnica, culminando, portanto, com esta publicação que reúne contribuições teóricas, metodológicas e práticas de todos os participantes deste importantíssimo fórum nacional promovido pelo Centro de Estudos da Cultura Negra no Estado do Espírito Santo – Cecun [...] (CRUZ, 1997, p. 2-3).

A Figura 30 mostra participantes da Mesa-Redonda sobre A Educação Afro nas Escolas realizada no 5º Senenae (2006), em Vitória – ES. Na foto, da esquerda para a direita, está este pesquisador, Gustavo Henrique Araújo Forde (Cecun); e, ao seu lado, Yasmim Poltronieri Neves (Cecun).

Figura 30 – Participantes da Mesa-Redonda sobre A Educação Afro nas Escolas realizada no 5º Senenae (2006), em Vitória – ES



Fonte: Acervo da Militância Negra (2006)

Na ocasião do 3º Seminário Nacional de Entidades Negras na Área da Educação (Senenae), realizado em 2001, pelo Centro de Estudos da Cultura Negra (Cecun), no município de Serra – Espírito Santo, a *Data 3 de Maio* foi proclamada “Dia Nacional de Combate ao Racismo na Educação”, registrado por meio do “**Manifesto 3 de maio: Dia Nacional de Combate ao Racismo na Educação**”, lançado pela Rede de Educação Étnico-Racial (Reer). Formada por

³⁸ Manoel de Almeida Cruz (1950-2004), sociólogo e professor, foi idealizador da Pedagogia Interétnica (1978) a partir do trabalho que desenvolveu no Núcleo Cultural Afro-Brasileiro, em Salvador – BA.

militantes, pesquisadores, educadores e ativistas negros de diversos estados brasileiros, a Reer surgiu durante a 1ª edição do curso a distância “Trabalhando o Imaginário para a Democracia Racial” ofertado pelo Cecun-ES, com financiamento da Secretaria Nacional de Direitos Humanos, órgão do Governo Federal vinculado ao Ministério da Justiça.

3 de maio: Dia Nacional de Combate ao Racismo na Educação³⁹

A parcela negro-mestiça do povo brasileiro está cansada de ser injustiçada no processo educacional do país. Essa parcela representa hoje 44% da população, segundo dados do IBGE, entretanto, não participa proporcionalmente nos bancos escolares e no mercado de trabalho, sendo que, quando precariamente isso acontece, é discriminada.

Hoje vemos, ouvimos e lemos pesquisas que mostram a crescente marginalização de negros na escola e a sutil discriminação salarial por causa da cor. Os brancos no Brasil ganham mais, as crianças negras não encontram na escola e nos meios de comunicação, ou seja, em lugar nenhum, modelos que positivem a sua imagem infantil e familiar. As crianças negras não têm dias, nem dos pais nem das mães — pelo menos é o que mostram as peças publicitárias. Assim, não se sentem visíveis na escola, considerando qualquer um dos aspectos (história, identidade, valores, religião, artes, ciência, língua etc.), não se sentindo representadas na formulação do currículo escolar e nem nas práticas pedagógicas. Desta forma, ficam sem referência para uma autoestima positiva, o que contribui para o aumento das estatísticas escolares que mostram os índices de evasão, repetência e fracasso escolar. As ciências e o próprio arcabouço linguístico são profundamente preconceituosos com as crianças negras, num dos países de maior população negra fora da África. As informações sobre o Continente Negro e sua História são escamoteadas e/ou banalizadas, como se a África fosse mais uma pequena república terceiro-mundista, em que a morte, a fome e a miséria, criadas pela exploração europeia, aparecessem como detalhes de um holocausto histórico, responsável pela morte de 100 milhões de pessoas nos últimos quatrocentos anos. E a escola nisso tudo...? Reproduziu o silêncio das elites e propagandeou os seus feitos.

Os poucos negros que conseguem chegar nas (sic) universidades, estão em torno de 2% dos universitários brasileiros, e nem sempre concluem as suas respectivas carreiras.

É por tudo isso e muito mais, que educadores/as negros/as, mestiços/as e brancos/as, reunidos no 3º Senenae - Seminário Nacional de Entidades Negras da Área da Educação, em novembro de 2001, no Estado do Espírito Santo, com a participação de representantes de entidades negras dos estados do CE, DF, ES, MG, PI, PR, RJ, RN e SP, aprovaram o DIA NACIONAL DE COMBATE AO RACISMO NA EDUCAÇÃO; e conclamaram todos/as à adesão neste empreendimento, que é a luta, sem tréguas, contra todos os desmandos e desleixos políticos, que têm relegado a nossa educação a um papel, não só de reprodução de teorias e práticas racistas, mas também de inoperância didático-pedagógica, que transformam a infância e juventude em reféns de experiências educacionais desenraizadas das nossas experiências histórico-culturais, virando apêndice de uma concepção educacional elitista e injusta. Nesse dia, então, as Entidades Negras e pessoas, em especial aquelas envolvidas em algumas atividades do Movimento Negro, estarão refletindo, discutindo e desenvolvendo ações em escolas e salas de aula, bem como realizando pronunciamentos em outros espaços.

Essa data foi escolhida em homenagem ao maior geógrafo brasileiro, o professor **Milton de Almeida Santos**, autor de inúmeras obras e combatente implacável da globalização e do imperialismo [exercidos] pelos países ricos. As razões para essa escolha é mais óbvia e significativa do que o embuste da alardeada democracia

³⁹ Fonte: Material de estudo (módulo) do curso a distância “Trabalhando o Imaginário para a Democracia Racial”, realizado pelo Cecun-ES, em parceria com a Reer.

racial, que só nos enxerga, quando estamos em silêncio (REDE DE EDUCAÇÃO ÉTNICO-RACIAL, 2001).

Figura 31 – Reunião Nacional da Rede de Educação Étnico-Racial, 8 e 9 de fevereiro de 2003, em Vitória – ES



Fonte: Acervo da Militância Negra (2003)

Das propostas pedagógicas formuladas pelo movimento negro, foram destacadas as três mais significativas elaboradas entre o fim dos anos 1970 e começo dos anos 2000⁴⁰, a saber: 1) a *Pedagogia Interétnica* desenvolvida pelo Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), em Salvador, surgida no fim dos anos 1970; 2) a *Pedagogia Multirracial* desenvolvida por um grupo de educadores coordenado por Maria José Lopes da Silva, no Rio de Janeiro, já na segunda metade dos anos 1980; e 3) a *Pedagogia Multirracial e Popular* desenvolvida pelo Núcleo de Estudos Negros (NEN), em Florianópolis, no princípio dos anos 2000.

A construção da Pedagogia Interétnica se deu a partir dos acúmulos das ações promovidas pelo NCAB, que nominava sua teoria como educação interétnica. A mudança para pedagogia ocorreu pela percepção dos integrantes do NCAB, de que falar em educação seria muito abrangente. Pedagogia significaria a possibilidade de melhor sistematizar a proposta, a partir de métodos e técnicas como diferente resposta da história e cultura dos afro-brasileiros para os sistemas de ensino (LIMA, 2011, p. 145).

Segundo Manoel de Almeida Cruz, do Núcleo Cultural Afro-Brasileiro (NCAB), “a pedagogia interétnica surgiu em 1978, como resultado de uma pesquisa sobre relações raciais”

⁴⁰ Período compreendido no recorte temporal desta pesquisa, que vai de 1978 a 2002.

(CRUZ, 1987, p. 74), pesquisa que demonstrou, segundo o autor, que o “processo educacional (escola, família, comunidade e meios de comunicação social) é o principal responsável pela transmissão do preconceito racial” (CRUZ, 1987, p. 145). Os referenciais teóricos dessa pedagogia foram sistematizados em 1989, com a publicação da obra “Alternativas para combater o racismo: um estudo sobre o preconceito racial e o racismo, uma proposta de intervenção científica para eliminá-los”, de autoria desse mesmo autor. Os aspectos estruturais da pedagogia interétnica são descritos da seguinte maneira:

Aspecto Histórico: discute os fatores históricos que condicionaram o desenvolvimento ou subdesenvolvimento deste ou daquele grupo étnico, além de propor uma reavaliação crítica da historiografia dos grupos étnicos dominados.

Aspecto Culturológico: trata do sistema simbólico e dos valores impostos pelo grupo étnico dominante sobre os grupos étnicos dominados.

Aspecto Antropológico: aborda as teorias da superioridade racial e propõe a sua desmistificação, difundindo as modernas teorias antropológicas.

Aspecto Sociológico: aponta os fatores socioculturais que condicionam a marginalidade dos grupos étnicos dominados na estrutura global da sociedade.

Aspecto Psicológico: considera o complexo de superioridade do grupo étnico dominante e o complexo de inferioridade e autorrejeição do grupo étnico dominado. (CRUZ, 1987, p. 74-75)

A Pedagogia Interétnica objetivou responder ao combate ao racismo privilegiando o campo educacional, com ações de intervenção desde o currículo até a formação de professores. No que se refere à Pedagogia Multirracial, Lima (2011) aponta que seus idealizadores buscavam evidenciar a questão racial como elemento fundamental na análise sobre o fracasso escolar. No referencial teórico da Pedagogia Multicultural, formulada por Maria José Lopes da Silva, identificam-se a teoria afrocêntrica e seu referencial epistemológico, que a orientaram na busca de uma filosofia de trabalho pedagógico não etnocentrado. Os pressupostos da Pedagogia Multirracial implicam:

1) Trabalhar o patrimônio cultural e histórico dos grupos étnicos excluídos numa perspectiva transdisciplinar, ou seja, em cada um dos componentes curriculares, pois é através do universo simbólico que a escola mantém os valores racistas da sociedade abrangente.

2) Incluir nos currículos do pré-escolar ao segundo grau, nos currículos dos cursos de formação de professores (antigo Normal), nos currículos do ensino de jovens e adultos (suplência), nos currículos das faculdades de educação e demais licenciaturas, o saber fundamentado nos referenciais do povo brasileiro, sem excluir nenhuma contribuição (LIMA, 2011, p. 153)

A Pedagogia Multirracial foi sistematizada e publicizada em 1989, em dois grandes tópicos: um que trata dos fundamentos teóricos da Pedagogia Multirracial; e outro que trata de reflexões e propostas de intervenções em cada área específica da educação (LIMA, 2011). Em resumo, a Pedagogia Multirracial visa discutir as relações que a história e a cultura africanas

mantêm com os diferentes valores presentes na cultura brasileira. Já a *Pedagogia Multirracial e Popular* surge como elaboração do Núcleo de Estudos Negros (NEN), organização responsável pela publicação da série de cadernos *Pensamento Negro em Educação*, a partir de 1997. Coube ao NEN retomar os pressupostos da Pedagogia Multirracial desenvolvida por Maria José Lopes da Silva e trazer a questão racial articulada ao contexto da educação popular, na qual ela “problematiza as relações sociais e raciais existentes na escola e aponta possibilidades para o tratamento pedagógico destas, na perspectiva da população negra” (LIMA, 2011, p. 156). Os princípios político-pedagógicos da pedagogia Multirracial e Popular são:

1. Tem a luta contra o racismo como um princípio político pedagógico.
2. É uma pedagogia em construção coletiva.
3. Concebe que a realidade social brasileira é multirracial.
4. Declara e denuncia a existência da raça do racismo como construção político-social.
5. As pessoas são o centro da relação pedagógica.
6. A vida cotidiana dos grupos étnicos, raciais e culturais é a base dos saberes curriculares e das relações pedagógicas, valorizando a visão de mundo das várias matrizes culturais da história do negro, desde a África até os dias atuais.
7. Explicita as contradições sociais, as relações raciais e as desigualdades na sociedade brasileira.
8. Está centrada na pesquisa e na autoformação de educandos e educadores.
9. Entrelaça distintos campos das ciências humanas como antropologia, sociologia, psicologia, política etc.
10. Faz uma leitura crítica e contextualizada do mundo, de nossa realidade e da Educação no Brasil e no mundo.
11. Atravessa e problematiza outras formas de intolerância, discriminações e preconceitos como [as] que afetam as relações de gênero, e a livre orientação sexual, a xenofobia e o sexismo.
12. Educação como um projeto político de transformação das injustas estruturas sociais e como projeto pleno de libertação humana, contra todas as formas de opressão [e] exploração (LIMA, 2011, p. 157).

No Espírito Santo, o pensamento formulador da educação antirracista aproxima-se das matrizes de pensamento presentes na Pedagogia Interétnica, na Pedagogia Multirracial e na Pedagogia Multirracial e Popular; isso pode ser constatado no texto do *Projeto de Inclusão da História, Cultura e Contribuição do Negro na Formação do Povo Brasileiro no Ensino Fundamental e Médio*, organizado em 1993, resultado do trabalho conjunto entre organizações do movimento negro capixaba e Secretarias de Estado do Governo do Espírito Santo. A experiência na Sedu não foi isolada; na primeira metade dos anos 2000, outro espaço

ocupado na gestão pública⁴¹ para tratar da pauta do movimento negro exclusivamente na área da educação, segundo Ariane Celestino Meireles, foi:

[...] a Comissão de Estudos Afro-Brasileiros de Vitória, a Ceafro, que foi a primeira aqui no estado, instituída em 2004, um ano depois da promulgação da Lei 10.369. A Ceafro se constituiu durante alguns anos como um importantíssimo espaço dentro no cenário capixaba para se pensar em movimento negro e história e cultura afro-brasileira (MEIRELES, 2014).

A Comissão de Estudos Afro-Brasileiros da Secretaria de Educação Municipal de Vitória (Ceafro – Vitória) foi criada por meio da Portaria nº 052, de 17 de agosto de 2004, na gestão do Secretário de Educação Elizeu Moreira dos Santos; sua finalidade era “promover estudos e viabilizar ações com vistas à implementação, no Sistema Municipal de Ensino de Vitória, das disposições da Lei nº 10.639/03, de 9 de janeiro de 2003, que altera a Lei nº 9.394/96 (Diretrizes e Bases da Educação Nacional), estabelecendo a inclusão no currículo oficial da obrigatoriedade da temática ‘História e Cultura Afro-Brasileira’, dentre outras providências” (Art. 1º da Portaria nº 052/2004). No momento de sua criação, conforme consta da Portaria nº 052, de 2004, essa Comissão foi inicialmente composta por: Ariane Celestino Meireles, Adriano dos Santos Batista, Ana Lúcia Araújo da Silva, Maria José da Penha Pimentel, Yasmim Poltronieri Neves, Maria do Rosário Varejão Costa, Izaura Márcia Venerano e Gustavo Henrique Araújo Forde. Trata-se da primeira Comissão de Estudos Afro-Brasileiros criada no âmbito das Secretarias de Educação no Espírito Santo.

A constituição das Ceafros no Espírito Santo, disse Yasmim, foi “uma coisa extremamente corajosa, lembrando sempre que a Ceafro é um indicativo do movimento negro. É uma briga do Cecun, quem brigou pelas Ceafros foi o Centro de Estudos de Cultura Negra do Espírito Santo” (NEVES, 2014). Luiz Carlos ressaltou a crescente importância da Ceafro, na condição de instância governamental, “à medida que detectamos o racismo institucional” (OLIVEIRA, 2014). O trabalho da Ceafro na Secretaria de Educação de Vitória, inaugurada em 2004 – um ano depois de promulgada a Lei nº 10.639 de 2003 que alterou a LDB, instituindo a obrigatoriedade do ensino da História e da Cultura Afro-Brasileira e Africana nos currículos escolares, como observou Ariane Celestino Meireles (2014): “foi um importantíssimo espaço dentro no cenário capixaba para se pensar em movimento negro e história e cultura afro-brasileira”. No relato de Yasmim, com a criação da Ceafro em Vitória:

⁴¹ Houve outros espaços ocupados pela militância negra na esfera governamental mais ampla, mas nos limitamos aqui a tratar aqueles mais significativos no âmbito da História da Educação do Espírito Santo.

[...] fomos para dentro da Seme⁴² com um grupo também do movimento negro. Um grupo constituído a partir de pessoas indicadas e do movimento negro; foram indicadas duas pessoas que fui eu e você: Yasmim e Gustavo Forde eram as pessoas indicadas pelo movimento negro. Uma comissão absurdamente envolvida, poderosa dentro da Secretaria e que se fazia respeitar. Mas, também com muita dificuldade. Não estávamos ali brincando, as pessoas sabiam que aquele trabalho ali era um trabalho de militância. Um grande desafio dentro da Ceafro foi a luta pela formação de professores. Os professores não se sentem em condição de fazer discussão, por que não tem acúmulo. A universidade não ofereceu isso. Como é que vamos fazer uma intervenção se eu não me apropriei desses conteúdos, não me apropriei desses conhecimentos. Então a formação dos professores sempre foi um grande problema e ainda continua sendo (NEVES, 2014).

As experiências institucionais nos anos 1990 foram emblemáticas. Dessa década foram encontrados: registros documentais no acervo da militância negra, acerca das ações: realização do 1º Seminário Nacional de Entidades Negras na Área da Educação (Senenae); constituição da Comissão Intersecretarial na Sedu-ES para a inclusão da História e Cultura do Povo Negro nos Currículos Escolares da Rede Estadual de Ensino; e a criação do Conselho Municipal do Negro no Município de Vitória (Conegro-Vitória).

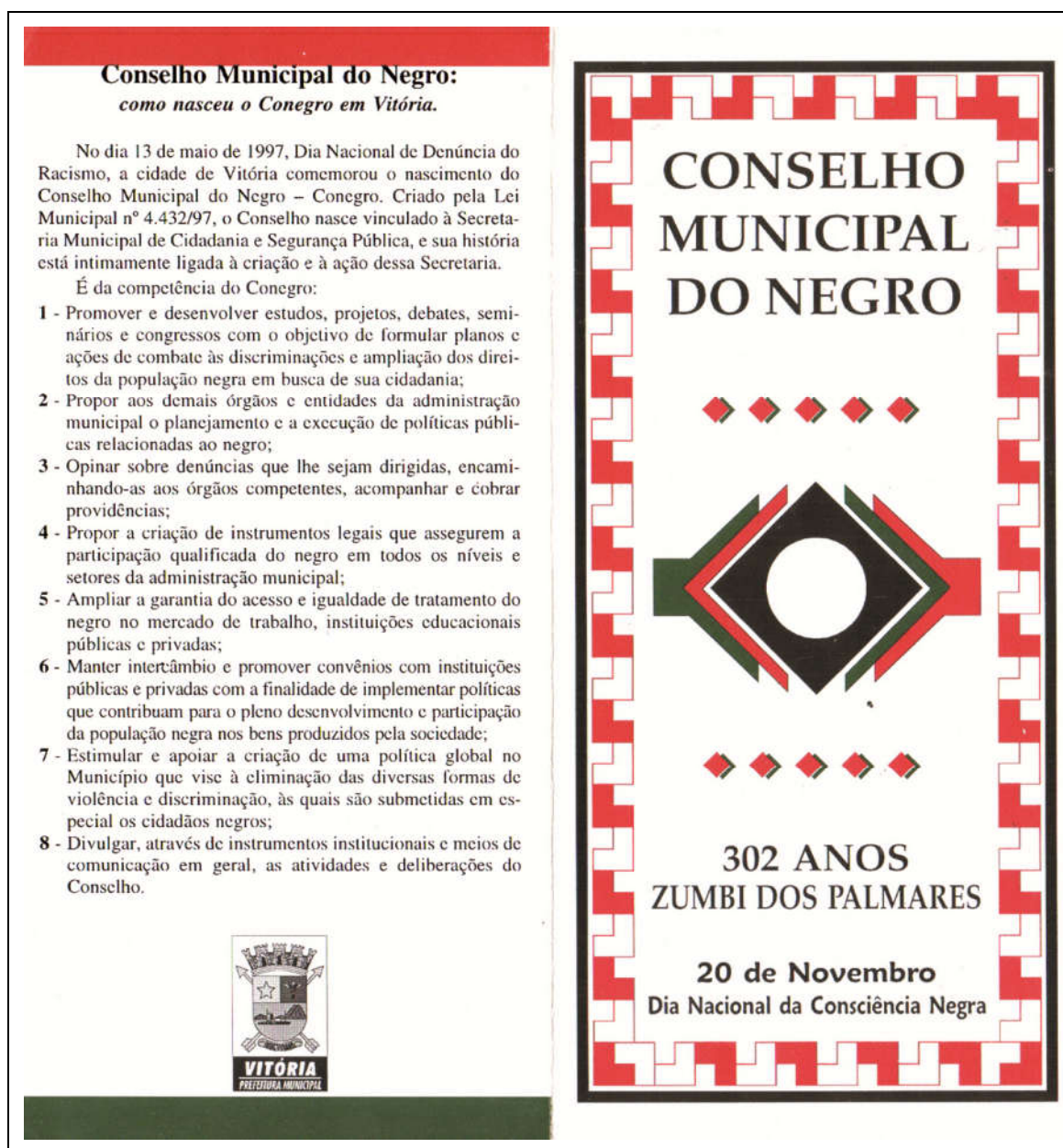
Também como resultado da ação do movimento negro capixaba, criou-se um conjunto de marcos legais no âmbito do Poder Público Municipal de Vitória, a saber:

- i. Criação, em 1994, do SOS Racismo na Casa do Cidadão em Vitória – ES.
- ii. Lei 4.193/95, que assegura a pluralidade étnica nos anúncios e propagandas institucionais do município de Vitória.
- iii. Lei 4719/95, que institui o dia 20 de novembro como data comemorativa e realização de atividades alusivas à data no município de Vitória.
- iv. Lei 4.432/1997, que cria o Conselho Municipal do Negro do município de Vitória.
- v. Decreto nº 10.236/98, que regulamenta as atividades alusivas ao 20 de Novembro no município de Vitória.
- vi. **Lei 4803/98, que institui a inclusão da História Afro-Brasileira no currículo escolar do município de Vitória.**
- vii. Lei 4988/99, que proíbe a expressão “boa aparência” nos anúncios de recrutamento de pessoal no município de Vitória.

⁴² Secretaria Municipal de Educação da Prefeitura de Vitória.

O Conselho Municipal do Negro do município de Vitória, espaço de interlocução entre o Poder Executivo e o movimento negro de maior longevidade, em Vitória, foi criado em 13 de maio de 1997, Dia Nacional de Denúncia do Racismo, pela Lei Municipal nº 4.432/1997 e vinculado à Secretaria Municipal de Cidadania e Segurança Pública.

Figura 32 – Primeiro fôlder do Conegro, maio de 1997



Fonte: Acervo da Militância Negra (1997)

Também funcionou, nessa Secretaria, nos anos 1990, o serviço S.O.S. RACISMO, criado para receber e encaminhar denúncias de discriminação racial.

Figura 33 – Recorte do fôlder contendo o S.O.S. racismo (PMV)



Fonte: Acervo da Militância Negra

Nos seus primeiros anos de funcionamento, o Conegro realizou ações nas áreas de saúde da população negra, educação e relações raciais, anemia falciforme, cultura e consciência negra etc. No seu Planejamento referente aos anos 2000-2001, as metas e as prioridades estabelecidas para a área da Educação incluíram:

Desenvolvimento junto à Secretaria de Educação do Município, o currículo escolar de forma a inserir a história e contribuição da população negra ao Brasil, referenciar as suas datas mais significativas e combater qualquer forma de discriminação existente no livro didático ou no ambiente escolar. [...] e apresentar propostas que possibilitem o acesso e permanência de um maior número de afro-descendentes nos cursos superiores de graduação e pós-graduação (CONEGRO, p. 2, grifo nosso).

A “onda negra” identificada em 1988 tomou corpo de uma “marcha negra” em 1995 e, como uma “marcha”, a militância negra caminhou rumo à agenda política governamental do Espírito Santo, tencionando a institucionalização de leis e políticas públicas de combate ao racismo e de valorização da negritude no campo da educação e em outras áreas.

O “tom” do discurso desse movimento – materializado em uma ampla programação alusiva aos 300 anos de Imortalidade de Zumbi dos Palmares, ocorrida em 1995 – reflete a envergadura da sua agenda política. Nessa programação, o movimento negro organizou uma marcha-caravana até Brasília, intitulada “Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida”; da qual o Espírito Santo participou com inúmeros ônibus transportando militantes capixabas. A Figura 34 mostra alguns participantes, dentre eles, da direita para a esquerda

(segurando a faixa “Zumbi = Vive”), está Isomar Vidal Henrique, da entidade capixaba Grupo Nação Zumbi – Ojab.

Figura 34 – Participação da Nação Zumbi-Ojab, na programação da Marcha Zumbi 300 Anos, Brasília, novembro de 1995



Fonte: Acervo da Militância Negra (1995)

Como parte integrante da programação nacional dessa Marcha, realizada no dia 20 de novembro de 1995, o movimento negro brasileiro elaborou o documento “Por uma Política Nacional de Combate ao Racismo e à Desigualdade Racial”, entregue à Presidência da República. O texto desse documento, de caráter propositivo e reivindicatório, afirma que “já fizemos todas as denúncias. O mito da democracia racial está reduzido a cinzas. Queremos agora exigir ações efetivas do Estado – um requisito de nossa maioria política” (MARCHA ZUMBI 300 ANOS, 1995, p 1); e completa:

A Marcha Contra o Racismo pela Igualdade e a Vida é uma iniciativa do Movimento Negro brasileiro e se constitui num ato de indignação e protesto contra as condições subumanas em que vive o povo negro deste país em função dos processos de exclusão social determinados pelo racismo e a discriminação racial presentes em nossa sociedade.

O “Documento da Marcha”, como ficou conhecido, abordou as seguintes questões: racismo à brasileira; racismo e escola; a divisão racial do trabalho; saúde; violência racial; relações exteriores; e a democracia em questão. Na segunda parte, apresenta uma proposição nomeada “Programa de Superação do Racismo e da Desigualdade Racial”, organizada em oito tópicos,

a saber: I – Democratização da informação; II – Mercado de Trabalho; III – Educação; IV – Cultura e Comunicação; V – Saúde; VI – Violência; VII – Religião; e VIII – Terra. O tópico **Educação** focalizou: a) combate ao racismo nos materiais didáticos e nas práticas educativas; b) desenvolvimento de cursos de formação de professores com foco na valorização da diversidade racial; e c) implementação de ações afirmativas para negros na educação profissional, nas universidades e nas áreas de tecnologias de ponta. E no capítulo “RACISMO E ESCOLA” o documento afirmava que:

Com efeito, o impacto do modelo educacional brasileiro sobre o povo negro é caracterizado por sistemáticos atentados à dignidade humana.

[...] **a escola se afigura como espaço privilegiado de aprendizado do racismo**, especialmente devido ao conteúdo eurocêntrico do currículo escolar, aos programas educativos, aos manuais escolares e ao comportamento diferenciado do professorado diante de crianças negras e brancas.

A reiteração de abordagens e estereótipos, que desvalorizam o povo negro e supervalorizam o branco, resulta na naturalização e conservação de uma ordem baseada numa suposta superioridade biológica que atribui a negros e brancos papéis e destinos diferentes.

Num país cujos donos do poder descendem de ex-escravizadores a influência nefasta das escolas [se] traduz não apenas na legitimação da situação de inferioridade dos negros, como também na permanente recriação e justificação de atitudes e comportamentos racistas. De outro lado a inculcação de imagens estereotipadas induz a criança negra a inibir suas potencialidades, limitar suas aspirações profissionais e humanas e bloquear o pleno desenvolvimento de sua identidade racial.

Cristaliza-se uma imagem mental padronizada que diminui, exclui, sub-representa e estigmatiza o povo negro, impedindo a valorização positiva da diversidade étnico-racial bloqueando o surgimento de um espírito de respeito mútuo entre negros e brancos e comprometendo a ideia de universalidade da cidadania (MARCHA ZUMBI 300 ANOS, 1995, p. 5, grifo nosso).

Também no ano de 1995, registrou-se o *Movimento pelas Reparações Já!*, contando com a adesão de setores do movimento negro capixaba, como, por exemplo, o Centro de Estudos da Cultura Negra do Espírito Santo. O *Movimento Reparações Já!*, que “reivindicava indenização⁴³ pelos trabalhos escravos durante 400 anos no Brasil, além de políticas para diminuir a defasagem racial” (A GAZETA, 21/6/1995), ganhou as ruas da Grande Vitória, à

⁴³ O movimento pelas “Reparações Já!”, reivindicou o pagamento de US\$102.000 e adoção de políticas compensatórias para todos os descendentes de africano escravizado no Brasil. O valor de 102 mil dólares foi obtido da seguinte forma: “*Foram trazidos para o Brasil em torno de 4 milhões de africanos, que juntamente com seus descendentes (num total de 30.700.000 pessoas) trabalharam como escravos entre 1500 a 1888. Se cada uma dessas pessoas trabalhou 20 anos de sua vida útil, no conjunto elas trabalharam 614 milhões de anos lineares. Digamos que, a cada ano, elas recebessem o salário mínimo vigente atualmente na Espanha, Portugal, Inglaterra etc. (US\$ 10.000 por ano). A dívida do trabalho escravo não remunerado atinge um valor total de US\$ 6 trilhões e 140 bilhões. Como no Brasil existem em torno de 60 milhões de descendentes de africanos, basta dividir o valor total que cabe a cada um ser indenizado com US\$ 102.000*” (Jornal das Reparações, 1995).

medida que foram realizadas diversas atividades de divulgação, sensibilização e coleta de assinaturas para a Proposta de Projeto de Lei a ser encaminhada ao Congresso Nacional.

Uma dessas atividades foi objeto de uma “*Chamada ao Público*”, realizada em 15 de novembro de 1995, que, além de visar à coleta de assinaturas para a Campanha “Reparações Já!”, também, objetivou tomar “o nome das pessoas que irão a Brasília junto com a MARCHA dos 300 anos da imortalidade do nosso Herói Zumbi dos Palmares” (MOVIMENTO NEGRO CAPIXABA, 1995); Figuras 35 e 36.

Figura 35 – Chamada Pública para a Marcha Zumbi 300 anos (1995)

CHAMADA AO PÚBLICO	
DIA	: 15/11/95 - QUARTA-FEIRA
HORÁRIO	: 09:00 ÀS 21:00 HORAS
LOCAL	: ASSOCIAÇÃO DE MORADORES DE MARIA ORTIZ.
<p>O movimento Negro do Espírito Santo, estará coletando assinatura dos moradores de Maria Ortiz e Bairros adjacentes em prol do projeto/proposta ao Congresso e a Presidência da República, como reparo ao Povo Negro, uma indenização no valor de US\$ 102 mil dólares, para cada descendente de Africano escravizado no Brasil.</p> <p>E na oportunidade estaremos tomando o nome das pessoas que irão a Brasília junto com a "MARCHA" dos 300 anos da imortalidade do nosso Herói Zumbi dos Palmares.</p> <p>Coordenação Saul</p> <p>ZUMBI VIVE!!! AXÉ</p> <p>Obs.: Contato com tel. 327-1299.</p>	

*10 BS/Saida Dos endios Da Praça S
Dia 19/11 às 8 horas
Paragem gratis*

Fonte: Acervo da Militância Negra (1995)

Figura 36 – Militantes do Movimento Negro Capixaba, em Brasília, na ocasião da Marcha Zumbi 300 Anos (1995)



Fonte: Acervo da Militância Negra (1995)

Em face do exposto até aqui, pode-se inferir que, nos anos 1980, o caráter denúncia predominou; nos anos 1990, destaca-se o caráter propositivo ao Estado brasileiro; e no início da primeira década dos anos 2000 evidenciava-se o caráter de cobrança por implementação de políticas públicas de combate ao racismo e às desigualdades sociais entre brancos e negros, no Espírito Santo. Na entrevista, Marco Antonio Pereira e Isomar Vidal Henrique já tinham comentado sobre esta postura, examinada em outro tópico deste capítulo, mas que se torna útil relembrar aqui, na fala de Isomar:

[...] Em um determinado momento, a gente observou que precisávamos ter algumas leis, pois, por força de lei, você trabalha a questão da inserção do negro no mercado de trabalho, e na questão da educação que desencadeou na Lei 10.639. Depois, passou por um momento de o Estado desenvolver políticas públicas específicas para a população negra por meio da criação de instâncias e departamentos governamentais que trabalhassem a questão. Passou na questão do curso de Formação da Polícia Militar trabalhar essa questão, até chegar à questão da política de cotas. Hoje, estamos chegando à conclusão que temos que criar mecanismos para cobrar firmemente a implementação das leis, porque algumas coisas já soam como conquistas, mas agora a gente precisa, de fato, implementar algumas coisas, então eu vejo que a gente vai passar por uma nova realidade a partir desse ponto de vista de cobrar implementação (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

A primeira década dos anos 2000 se caracterizou pela consolidação do debate das ações afirmativas na agenda estatal do Espírito Santo. Com foco na institucionalização desse debate, uma das primeiras ações expressivas foi a realização do “Seminário Semana de Consciência Negra”, nos dias 21 e 22 de novembro de 2002, trazendo ao público a seguinte questão:

Aqui no Estado, não registramos nada, a não ser uma ou duas iniciativas tímidas na área da educação através de sensibilização e capacitação de educadores. Será através deste seminário que estamos acreditando alavancar as discussões e as tomadas de medidas e mecanismos para as criações de leis, introduções de conteúdos em currículos escolares, capacitações de educadores e até aplicações de cotas em Instituições de Ensino e no Mercado de Trabalho, visando construir um Espírito Santo efetivamente democrático para as futuras gerações (CECUN-ES, 2002).

Vale destacar uma característica presente nos pôsteres, cartazes etc. do movimento negro: sua explícita práxis política. Os materiais impressos são mobilizados como “Manifestos” e instrumentos políticos⁴⁴ de denúncia, proposição e reivindicação. No pôster do “Seminário Semana de Consciência Negra” (Figura 37), por exemplo, estão elencadas as “Propostas do Movimento Negro do ES”, transcritas:

PROPOSTAS DO MOVIMENTO NEGRO – ES

Aprovação e manutenção pelo Governo Estadual de um FUNDO PARA A PROMOÇÃO DA IGUALDADE E OPORTUNIDADE. Objetivando apoiar os programas, planos, projetos e iniciativas que visam a combater as desigualdades sócio-raciais (sic) nas áreas da educação, da cultura, do trabalho, da mídia etc.

Construção e Manutenção do Centro de Referência Afro no Estado.

Implantação e implementação de Políticas de Cotas para estudantes negros/as a partir do vestibular de 2004 da Ufes e Cefetes, bem como em outras instituições de ensino, que recebam benefícios ou prestem serviços a órgãos públicos.

Cotas para negros/as.

Ajuda de custo para beneficiado/a pelo sistema de cotas até o final (sic) do curso.

Garantia de orientações e reforços escolares, possibilitando bom desempenho dos/as beneficiados/as com cotas junto à (sic) turmas até a conclusão do curso.

Pré-requisito dos/as candidatos/as a cotas: habilitação através de **conclusão de curso de no mínimo 120 horas junto a (sic) organização(s) negra(s), abordando a história, a cultura, a contribuição e a participação do negro na formação e construção do Brasil**, objetivando trabalhar o imaginário para contribuir com a democracia racial (CECUN-ES, 2002, grifo nosso).

⁴⁴ No tópico “*Narrativas e memórias acessadas nas entrevistas com militantes negros...*”, neste capítulo, identificamos este mesmo pragmatismo político no pôster da “Noite da Beleza Negra” (evento originalmente proposto pelo Cecun-ES, no ano de 1990).

Figura 37 – Seminário Semana de Consciência Negra, novembro de 2002



Fonte: Acervo da Militância Negra (2002)

Nas propostas elencadas acima nota-se a presença de formulações de ações articuladas a partir do tripé negritude, educação e combate ao racismo, em especial, na interseção negritude + educação = conscientização, implícita no pré-requisito proposto aos candidatos e candidatas a cotas; a estes se propunha a oferta de cursos de formação com explícito viés político na perspectiva da negritude e do combate ao racismo, tomada como estratégia de difusão de uma cultura de consciência negra alinhada aos esforços para aumentar a coesão dos membros desse grupo étnico-racial.

Como um dos desdobramentos desse seminário, em dezembro de 2003 reivindicou-se à Reitoria da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) a implantação de um sistema de cotas para negros no vestibular a ser realizado em 2004. Relatou Luiz Carlos Oliveira, ao *Jornal Primeira Mão*⁴⁵:

⁴⁵ O jornal **Primeira Mão** é um jornal-laboratório desenvolvido pelos alunos do curso de Jornalismo da Ufes. A primeira edição do *Jornal Primeira Mão* foi publicada em 1989.

Segundo o coordenador do Cecun-ES, Luiz Carlos Oliveira, a proposta de implantação do sistema de cotas na Ufes, elaborada com base num documento similar apresentado à UFMG, prevê a reserva de 40% das vagas para negros/as em todos os cursos já para o próximo vestibular, sendo que os beneficiados também poderão concorrer aos 60% restante de vagas. [...] Para se beneficiar das cotas, alguns requisitos são exigidos: ser negro e se identificar como tal mediante ficha de inscrição e entrevista e apresentar certificado de conclusão ou matrícula em curso de desenvolvimento étnico-racial, de no mínimo 120 horas, sobre história, cultura, contribuição e participação do negro na formação e construção do Brasil, promovido por organizações negras (OLIVEIRA, 2003).

Na proposta de Políticas de Cotas para Negros integram-se ao objetivo de inclusão social o objetivo de construção de pertencimento político-identitário e a afirmação histórico-cultural, por meio do estabelecimento de curso de formação: “abordando a história, a cultura, a contribuição e a participação do negro na formação e construção do Brasil, objetivando trabalhar o imaginário para contribuir com a democracia racial” (CECUN-ES, 2002), a ser ofertado por organizações negras aos candidatos cotistas negros. A articulação do tripé combate ao racismo, educação e negritude marcou a centralidade da pauta do movimento negro. Entretanto, a extensão dos sentidos atribuídos à educação pela militância negra não se mostra limitada à inserção de conteúdos africanos e afro-brasileiros nos currículos escolares e ao combate às manifestações de racismo nos espaços escolares.

Opondo-se ao racismo e reivindicando a ampliação das bases curriculares, ao interrogar as fontes, destas emergiram narrativas indicadoras que a extensão dos sentidos atribuídos à educação, pela militância, é mais ampla. As narrativas examinadas revelam que a educação escolar é disputada como lugar privilegiado para desencadear um processo de ressignificação da categoria *negro*, referenciado por uma perspectiva histórica comprometida com a descolonização do *ser* pelo *saber*. Diante desta questão, apesar de não ter sido formulada no início da pesquisa, no seu desenvolvimento buscamos compreender: de que modo a categoria “negro” é concebida na agenda política deste movimento? E, ao fazê-lo, interrogamos o posicionamento da militância negra no contexto da luta internacional contra o racismo. Estas duas são as questões mobilizadas e que mobilizam o próximo capítulo.

5 A RESSIGNIFICAÇÃO DO *SER NEGRO* E A INTERNACIONALIZAÇÃO DA LUTA CONTRA O RACISMO

Um dos principais focos do racismo ocidental tem sido o processo identitário dos não brancos, ora significando-os como não humanos, ora como quase humanos e ora como humanos de menor valor social. As linhas de cor/raça manipuladas em nome do racismo estigmatizam e desqualificam os não brancos e, ao fazê-lo, lhes imputam um processo de marginalização e opressão social justificado por uma suposta inferioridade racial. Para isso, utilizam a linguagem para o reducionismo histórico-cultural dos diversos povos africanos à condição de sujeito *negro* ou *negroide*. Esta redução não é apenas semântica, mas, sobretudo, político-identitária, pois invisibiliza as singularidades culturais, as experiências civilizatórias e as produções intelectuais dos diversos povos africanos e seus descendentes, a partir da projeção de um sujeito racial “negro” essencializado, desumanizado e incivilizado. No pensamento racista ocidental, os africanos e seus descendentes posicionados como “sujeito racial ‘negro’” estariam predestinados à emoção, à sexualidade e ao lúdico, em oposição à razão, ao empreendedorismo e à civilidade dos europeus.

Na ciência do século XVII, “sexualidade, nudez, feiura, preguiça e indolência constituem temas-chaves da descrição do negro [...]” (MUNANGA, 1984, p. 42). Produz-se o significante “negro” como aquele incapaz e “fora” da história, uma construção político-epistêmica de uma marca “racial” indicadora do lugar social a ser ocupado na sociedade hierarquizada. À ideia de “raça” coube uma dupla função: racializar os grupos humanos produzindo significados sociais às diferenças humanas e legitimar a hierarquização dos grupos humanos concebidos como grupos “raciais”. A premissa da “raça” estava colocada, por exemplo, no pensamento de Gobineau da seguinte forma:

[...] os caucasianos, particularmente os arianos, [...]. Seriam mais perseverantes, dotados de maior potência física, um extraordinário instinto da ordem e, ao mesmo tempo, teriam ‘um pronunciado gosto pela liberdade’. [...] um excepcional sentimento de honra, o qual incluiria uma “noção civilizadora” desconhecida entre os amarelos e negros. [...]. O branco seria, assim, menos sensual que o homem de cor, menos dado aos pendores artísticos e ‘menos absorvido pela ação corporal, embora sua estrutura seja extraordinariamente mais vigorosa’ (SILVEIRA, 2000, p. 110).

No conjunto das narrativas acessadas no desenvolvimento desta pesquisa observa-se a produção de identidades racializadas e dicotomizadas estruturantes dos processos de

socialização e escolarização como um dos principais legados históricos do racismo moderno. O racismo não foi um equívoco científico, nas palavras de Clóvis Moura (1983), trata-se de uma arma ideológica de dominação. Como instrumento político-ideológico de dominação branco-europeia, o racismo criou grupos identitários orientados pelo eurocentrismo, ao mesmo tempo que:

- atribui ao europeu a qualidade de medida e de referência privilegiadas da experiência de toda a espécie;
- leva a olhar tudo a partir dessa posição;
- tende a organizar a percepção do mundo segundo as categorias de procedência europeia, consideradas como únicas legitimamente válidas;
- condiciona, desse modo, o dominado a olhar-se com os olhos do dominador (QUIJANO, 1992, p. 74).

A ideologia racista associa-se à questão identitária – ambas são questões intrinsecamente relacionais, históricas, temporais, intersubjetivas e disputadas. A disputa pela identidade não é simples disputa por um “nome”, mas a disputa por um modo de ser percebido e tratado. Nesse contexto de produção identitária, o movimento negro contemporâneo disputa o significante “negro”, inicialmente fabricado como aquele sujeito que representa a fronteira entre o humano e o não humano; portanto, um quase humano. Dessa forma o pertencimento identitário “racial” trata de uma

[...] construção histórica e não um dado da biologia. Não é na cor nem nos demais traços fenotípicos de um grupo que reside a sua identidade. São, antes, as interpretações social e cultural dadas as essas características biológicas, que criam simbolicamente, a identidade do grupo (PEREIRA, 2002, p. 65).

Assumir pertencimento identitário de um grupo étnico-racial implica cumprir critérios de aceitabilidade e adesão aos valores que definem socialmente este grupo. Na fabricação das fronteiras raciais, a ideia de “raça” funciona como um significante flutuante (HALL, 2013) com o qual, ao longo da história, edifica-se o pertencimento identitário. Para esse autor:

[...] o modelo que está sendo proposto aqui está mais próximo do funcionamento de uma linguagem do que do funcionamento de nossa biologia ou de nossas fisiologias. E que raça se assemelha mais a uma linguagem do que à nossa forma de constituição biológica. [...] raça funciona como uma linguagem. E os significantes se referem a sistemas e conceitos da classificação de uma cultura, a suas práticas de produção de sentido. E essas coisas ganham sentido não por causa do que contém em suas essências, mas por causa das relações mutáveis de diferença que estabelecem com outros conceitos e ideias num campo de significação. Esse sentido, por ser relacional e não essencial, nunca pode ser fixado definitivamente, mas está sujeito a um processo constante de redefinição e apropriação. Está sujeito a um processo de perda de velhos sentidos, apropriação, acúmulo e contração de novos sentidos; a um processo infundável de constante resignificação, no propósito de sinalizar coisas diferentes em diferentes culturas, formações históricas e momentos (HALL, 2013, [p.s.n.]).

Uma das lógicas básicas do racismo consiste em imputar identidades estigmatizadas aos negros, atribuindo sentidos e significados às diferenças observáveis. Disputas por sentidos e significados se entrelaçam nos usos dos significantes referentes aos descendentes de africanos no Brasil, como: homens de cor, preto e negro. No auge do racismo, por exemplo, “o termo ‘preto’ passa a abarcar igualmente africanos e descendentes de africanos. ‘Negro’ deixa então de designar a ‘cor’ e passa, paulatinamente, a ter um significado mais racial e pejorativo” (GUIMARÃES, 2008, p. 22). A significação do termo “preto” associa-lhe um sentido mais neutro em face do alto grau de sentido “racial” e pejorativo designado ao termo “negro”. Assim, os sentidos de “preto” e “negro” foram movimentados por ativistas de combate à discriminação racial, no período republicano, como ferramenta de construção identitária e mobilização política.

Nos anos 1920 encontramos aqueles que são considerados pioneiros dos movimentos negros atuais referindo-se a si mesmos e construindo certa identidade social a partir de vocábulos, conceitos e ideias legados do passado. Chamam a si mesmos de “homens de cor” e “homens pretos”, e chamam seu coletivo de “classe”. A princípio, as palavras “raça” e “negro” são usadas por eles de maneira bastante distinta da que hoje é usada pelos ativistas negros (GUIMARÃES, 2008, p. 23).

A imprensa negra, nas primeiras décadas do século XX, ilustrou bem o uso do termo “homens de cor” e “homens pretos” no sentido social.

O *Menelick*, jornal negro de 1916, rotula-se “órgão mensal, noticioso, literário e crítico, dedicado aos homens de cor”. [...]. O *Bandeirante* (1918) é “órgão mensal de defesa da classe dos homens de cor” [...] “trabalha a bem dos interesses da classe dos homens pretos”. [...]. O *Alfinete* (1918) é “dedicado aos homens de cor”. A *Liberdade* (1919) é, princípio, “órgão dedicado à classe de cor, crítico, literário e noticioso” (sic) [...] (GUIMARÃES, 2008, p. 23).

No século XX, os movimentos negros investiram esforços na ressignificação do termo “negro”, visando a esvaziá-lo de sentido pejorativo, atribuindo-lhe valor positivo como identidade étnica e política. Nas últimas décadas do século XX, a expressão “negro” foi de largo uso pelos atores sociais do movimento negro brasileiro como estratégia de luta política, distanciada de conotação biológica e mobilizando o conceito de “raça”, como algo socialmente construído.

[...] tanto “raça” quanto “negro” foram palavras que fizeram um completo percurso histórico de reversão de sentido. Usado pelos europeus, primeiro, para designar pessoas e povos de cor mais escura, “negro” tornou-se, depois, designação de pessoas e povos de *status* social ou constituição biológica inferior, escravos ou povos submissos; para, num terceiro momento, servir de autodesignação desses mesmos povos em seus movimentos de libertação colonial e de recuperação de autoestima (GUIMARÃES, 2008, p. 29-30).

A miscigenação e o racismo presentes no pensamento social brasileiro fabricaram uma gradação hierarquizada de cores de pele, que dificultou a unidade política da população “negra”, criando dificuldades de coesão política entre pretos e mestiços no Brasil, impossibilitando que esse grupo alcançasse diferencial de poder significativo. À gradação “racial” de cores corresponderia uma gradação civilizatória e, nessa combinação, os mulatos apresentariam alguma capacidade criativa menos limitada que os negros, ou seja, ocupariam uma posição intermediária entre os negros e os brancos. O aumento no diferencial de poder de um grupo implica dispor de melhores condições para proteger-se contra aqueles que visam estigmatizá-los, pois o processo de estigmatização não resulta, simplesmente, numa ação individual ou contra um indivíduo, pelo contrário, trata de processos estabelecidos entre grupos posicionados em diferenciais de poder assimétricos. Ou seja, não são as qualidades individuais de uma pessoa que “justificam” a sua estigmatização, mas o fato de essa pessoa pertencer a um grupo considerado diferente e visto como inferior nas relações de poder.

Afixar o rótulo de ‘valor humano inferior’ a outro grupo é uma das armas usadas pelos grupos superiores nas disputas de poder, como meio de manter sua superioridade social. Nessa situação, o estigma social imposto pelo grupo mais poderoso ao menos poderoso costuma penetrar na autoimagem deste último e com isso enfraquecê-lo e desarmá-lo (ELIAS, 2000, p. 24).

Para Elias (2000), é comum aos grupos que dispõem de maior diferencial de poder manifestar, publicamente, orgulho de seus valores e características e, à medida que afirmam sua superioridade cultural, criam mecanismos para fortalecer sua identidade e coesão grupal. Já os grupos que não dispõem de significativo diferencial de poder nem coesão grupal não conseguem afirmar-se culturalmente e exaltar orgulho à sua identidade. Deste modo, os esforços por fomentar o pertencimento político-identitário entre pretos e pardos em torno da construção de uma identidade negra visariam estabelecer alianças políticas entre a população preta e mestiça na busca por maior coesão entre esses sujeitos, fortalecendo-os na disputa por outras posições de poder.

Os conceitos usados pelos grupos estabelecidos como meio de estigmatização podem variar, conforme as características sociais e tradições de cada grupo. Em muitos casos, não têm nenhum sentido fora do contexto específico em que são empregados, mas, apesar disso, ferem profundamente os outsiders, porque os grupos estabelecidos costumam encontrar um aliado numa voz interior de seus inferiores sociais. Com frequência, os próprios nomes dos grupos que estão numa situação de outsiders trazem em si, até mesmo para os ouvidos de seus membros, implicações de inferioridade e desonra (ELIAS, 2000, p. 27).

As imagens, os discursos, as categorias e outras produções curriculares – que tratam da existência material e simbólica dos afro-brasileiros na educação brasileira – aparecem

encharcados de enunciados depreciativos contra os povos africanos e seus descendentes. A associação entre os termos “africano = negro = escravo” e expressões do tipo “cabelo de negro é ruim”, “negro é fedido” e “África selvagem” são ilustrativas das muitas narrativas que circulam na educação escolar e fazem emergir enunciados comprometidos em estigmatizar e envergonhar aqueles identificados no grupo “negro”, isto é, muitos dos enunciados protagonizados pelo racismo científico no século XIX e início do XX ainda habitam nos cotidianos escolares. A condição de vulnerabilidade material e simbólica, historicamente imputada ao *grupo negro*, favorece a absorção da ideia afirmada de sua suposta inferioridade racial, assumindo para si um sentimento de autorrejeição e de rejeição à sua imagem, valores e tradições. Em decorrência, como já foi discutido no capítulo anterior, observa-se o fato de “poucos assumirem a negritude numa sociedade racista”. Ocorre que, no regime *racial* os diferenciais de poder apresentam-se vinculados às diferenças *raciais*. A marca “racial” imprime significados sociais aos membros do grupo em posição de subalternidade, mobilizando significantes produzidos a partir de signos atribuídos à cor da pele, textura do cabelo, formato do nariz etc.

Parece que adjetivos como “racial” ou “étnico”, largamente utilizados nesse contexto, tanto na sociologia quanto na sociedade em geral, são sintomáticos de um ato ideológico de evitação. Ao empregá-los, chama-se a atenção para um aspecto periférico dessas relações (por exemplo, as diferenças na cor da pele), enquanto se desviam os olhos daquilo que é central (por exemplo, os diferenciais de poder e a exclusão do grupo menos poderoso dos cargos com maior potencial de influência). [...] Assim, mesmo quando existem nesses casos as diferenças de aparência física e outros aspectos biológicos a que nos referimos como ‘raciais’, a sociodinâmica da relação entre grupos interligados na condição de estabelecidos e outsiders é determinada por sua forma de vinculação e não por qualquer característica que os grupos tenham, independentemente dela (ELIAS, 2000, p. 32).

Esse desvio no “olhar”, ao priorizar análises das diferenças fenotípicas no lugar de analisar os diferenciais de poder, pode conduzir aquele que analisa para uma cilada epistemológica. Nas palavras de Hall (2006):

No momento em que o significante “negro” é arrancado de seu encaixe histórico, cultural e político, e é alojado em uma categoria racial biologicamente constituída, valorizamos, pela inversão, a própria base do racismo que estamos tentando desconstruir. [...] E uma vez que ele é fixado, somos tentados a usar “negro” como algo suficiente em si mesmo, para garantir o caráter progressista da política pela qual lutamos sob essa bandeira – como se não tivéssemos nenhuma outra política para discutir, exceto a de que algo é negro ou não é. Somos tentados, ainda, a exibir esse significante como um dispositivo que pode purificar o impuro e enquadrar irmãos desgarrados, que estão desviando-se do que deveriam estar fazendo, e policiar as fronteiras – que, claro, são fronteiras políticas, simbólicas e posicionais – como se elas fossem genéticas. É como se pudéssemos traduzir a natureza em política, usando uma categoria racial para sancionar as políticas de um texto cultural e como medida do desvio (HALL, 2006, p. 327).

Os significados atribuídos às cores de pele são historicamente construídos no domínio da linguagem e mantidos, discursivamente, nas relações sociais. Por sua vez, o racismo visa naturalizar as diferenças, como estratégia para conferir uma condição pré-discursiva e *ahistórica* ao par “cor/raça”. A ideia de “raça” se constituiu, ontologicamente, como verbo, como ação e ato de intervir na percepção do mundo. No longo percurso histórico, sua condição de “verbo” foi ocultada, ocultada pela substantivação da “raça”, de modo a afastar a sua condição de ação que lhe é própria, atribuindo-lhe uma condição abstrata e ahistórica.

Portanto, a mobilização política dos descendentes de africanos no Brasil em torno do significante “negro” corresponde a uma resposta política ao racismo brancoeurocentrado. A identidade negra ressignificada apresenta-se como ferramenta política com a qual esse grupo se mobiliza com o objetivo de fortalecer sua unidade política e, desta forma, “exercem pressões táticas ou agem abertamente no sentido de reduzir os diferenciais de poder responsáveis por sua situação inferior” (ELIAS, 2000, p. 37). Como já foi ponderado, o racismo, ao atuar na exploração econômica e material de um grupo populacional, estigmatiza e posiciona-o em diferenciais de poder assimétricos, fazendo da linguagem e da educação escolar seus principais territórios de *poder*. Assim, na perspectiva da militância capixaba, a luta contra a estigmatização e por novas posições de poder, visa combater os efeitos da exploração econômica produzida e mantida em nome do racismo.

Todavia, com o advento da República e a emergência do mito da democracia racial, os esforços da elite branca brasileira, foram no sentido de invisibilizar e/ou silenciar os conflitos raciais e despotencializar mobilizações políticas negras reivindicadoras de políticas de correção das desigualdades sociais entre brancos e negros no Brasil. Por conseguinte, ao analisar a formação do Estado-Nação brasileiro, constata-se que o racismo apresenta dimensão ontológica para a compreensão da nacionalidade brasileira; e nesta a educação escolar contribui fortemente para a sua legitimação e difusão, uma vez que o processo de subjetivação estabelecido pelo racismo na educação escolar faz com que o racializado passe a ver-se e a compreender-se mediado por uma política de subjetivação “racial” desumanizadora, passando a perceber-se e a ser percebido pela ótica do estigma produzido pelo racismo:

Este é um aspecto fundamental da ideologia racial: o estigmatizado, aberta ou veladamente, é levado a ver-se e movimentar-se como estigmatizado, estranho, exótico, estrangeiro, alheio ao “nós”, ameaça a despeito de saber que se trata de mentira. Precisa elaborar e desenvolver a sua autoconsciência crítica, tomando em conta o estigma e o estigmatizador, o intolerante e a condição de subalternidade em que está jogado (IANNI, 2004, p. 4).

Trata-se de uma ideologia (re)produzida nos meios de comunicação, de cultura e, principalmente, nos sistemas de ensino. O racismo posiciona as diferenças humanas dicotomicamente na linha do “bem” ou do “mal”. No racismo antinegro, o sujeito negro é *fabricado* como um *mal* impermeável aos valores humanos, “nesse sentido, ele é o mal absoluto” (FANON, 2005, p. 58), ou seja, ele é considerado o mensageiro responsável por anunciar a presença da diferença.

Desse modo, a luta contra o racismo também é a luta pela (re)humanização do sujeito racializado. O combate ao racismo, analisado desta forma, reivindica um *outro humanismo* em oposição ao humanismo europeu, “dado que o europeu não pôde fazer-se homem senão fabricando escravos e monstros” (SARTRE, 2005, p. 43). Um *humanismo*, no qual o sujeito racializado escape ao *lugar de raça* que lhe foi imputado pelo *saberpoder* racial eurocentrado.

As fontes acessadas nesta pesquisa indicam que o combate ao racismo na educação capixaba sinaliza esforços no sentido de ressignificar o humanismo, tal como foi refletido por alguns dos entrevistados e que convém ressaltar:

Não basta só pegar e colocar a nossa contribuição dentro dos conteúdos, a gente precisa transformar, mexer na educação e fazer com que o cidadão seja informado para questionar, entender e não para aceitar (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

Nós precisamos discutir as relações raciais e como é que se constituiu essa teia, porque **não adianta eu encher o sujeito de formação de conteúdo de história se eu não conseguir minimamente meter o dedo nessa teia das relações raciais**. Porque o professor não vai conseguir fazer uma intervenção dentro da sala de aula e dentro da escola com **uma qualificação para modificar**, se o sujeito não mexer nas relações raciais e a forma como se concebe o negro. Ele não consegue fazer uma aula de história para potencializar o aluno dele. Então, ele tem que ter a formação em história, a formação em matemática, a formação em geografia, mas ele precisa dessa fundamentação (NEVES, 2014, grifo nosso).

Nas palavras de Sartre (2005), o humanismo europeu tem caráter *racista* porque, ao produzir uma humanidade de tipo europeia, desumanizou aqueles identificados como não europeus. Trata-se, portanto, de um humanismo ambíguo que “defende a liberdade, fraternidade e igualdade, ao mesmo tempo que se proliferam discursos racistas que taxam negros como inferiores, ladrões, homicidas e sujos” (ARANTES, 2011, p. 405). O racismo, nessa acepção histórica, é parte constitutiva do humanismo europeu; desta forma, o movimento da negritude trazida nas narrativas do movimento negro repercute esforços de libertação dos limites impostos pelo referencial eurocentrado, sugerindo um processo histórico de descolonização cultural. Segundo Fanon:

[...] a descolonização é verdadeiramente a criação de homens novos. Mas essa criação não recebe a sua legitimidade de nenhuma potência sobrenatural: a “coisa” colonizada se torna homem no processo mesmo pelo qual ela se liberta (FANON, 2005, p. 53).

Na visão fanoniana, o negro não seria um *humano*, mas um *ser* que ao ser considerado “negro” tem a sua humanidade contestada e, assim, destaca o autor, o “negro” foi fabricado em um universo de onde é preciso retirá-lo, pois, se em um dado momento da história,

[...] ele foi levado a se questionar se era ou não um homem, é que lhe contestavam sua humanidade. Em outras palavras, começo a sofrer por não ser branco, na medida em que o homem branco me impõe uma discriminação, faz de mim um colonizado, me extirpa qualquer valor, qualquer originalidade, pretende que seja um parasita no mundo, que é preciso que eu acompanhe o mais rapidamente possível o mundo branco, [...] Então tentarei simplesmente fazer-me branco, isto é, obrigarei o branco a reconhecer minha humanidade (FANON, 2008, p. 94).

O humanismo europeu, ao definir *humanidade* como sinônimo de *europeidade*, negou reconhecimento à condição humana dos demais povos, substituindo-a por uma racialização específica, essencializada, incivilizada e subalternizada. O combate ao racismo, portanto, tem como um de seus desafios forjar condições favoráveis que façam emergir outra noção de humanidade, assumindo que “reconhecer a dignidade de um ser humano é reconhecer a dignidade da sua comunidade de pertença, ou ainda o valor da sua identidade colectiva, a que ele assume, a que ele privilegia ou a que ele escolheu” (TAGUIEFF, 1997, p. 121). Vista desse prisma, a ideologia da negritude rompe com a tradição de uma *europeidade* hegemônica que ergueu uma religião racializante, uma ciência racializante, uma economia racializante, uma educação racializante e uma cultura racializante; todas portadoras de uma virulenta episteme racista. Uma *europeidade* que capturou as humanidades *não europeias* por meio de um racismo epistemológico e as transformou em humanidades subalternizadas. Trata-se de um humanismo racista, pois na tradição civilizatória europeia ser considerado “humano” significou ser “europeu”, quando o projeto civilizatório europeu produziu a ideia de “raça” como *diferença colonial* e a elevou à condição de um dos princípios constitutivos dos processos de socialização no mundo moderno. A socialização mediada pela práxis racista exerce três operações epistêmicas, que são: essencialização, estigmatização e incivilização. A operação de essencialização implica a naturalização dos grupos identitários:

[...] implica a redução do indivíduo ao estatuto de um qualquer representante do seu grupo de pertença ou da sua comunidade de origem erigida em natureza ou em essência, fixa e intransponível. Como se nasce, assim se é. E é-se obrigado a permanecer assim. [...] A essencialização traduz-se essencialmente por pseudotautologias do tipo: “Um judeu é um judeu”, cujo sentido é: esse indivíduo é apenas um judeu, é o judeu em pessoa. O que equivale a desindividualizar o indivíduo (TAGUIEFF, 1997, p. 76-77).

O racismo atua epistemicamente no processo de racialização do *Outro*, objetivando fabricar um sujeito desumanizado e aprisionado no “lugar de raça”.

Um “lugar” de raça é o espaço de visibilidade do outro, enquanto sujeito numa relação, na qual a raça define os termos desta relação. Assim, o lugar do negro é o seu grupo como um todo e do branco é o da sua individualidade. Um negro representa todos os negros. Um branco é uma unidade representativa apenas de si mesmo. Não se trata, portanto, da invisibilidade da cor, mas da intensa visibilidade da cor e de outros traços fenotípicos aliados a estereótipos sociais e morais, para uns, e a neutralidade racial, para outros. As consequências dessa visibilidade para negros são bem conhecidas, mas a da neutralidade do branco é dada como “natural”, já que é ele o modelo paradigmático de aparência e de condição humana (PIZA, 2002, p. 72).

A racialização do *Outro* constitui um mecanismo de desumanização

[...] que numerosos historiadores descreveram, na situação colonial, ou seja, a negação litânica de “todas as qualidades que fazem do colonizado um homem”. A desumanização, modo de legitimação do *status quo*, pressupõe a categorização globalizante de uma população à qual se atribui uma identidade substancial comum, como se todos os indivíduos que pertencem ao grupo essencializado ilustrassem a identidade do grupo como clones uns dos outros. A “marca do plural” imposta aos membros do grupo essencializado dão testemunho disso: “*Eles* são isto... *Eles* são todos a mesma coisa.” A norma lógica da categorização indiferenciadora é: “Todos os *x* (membros da classe *x*) são *y* (classe de características)”. É isso, a essencialização, que envolve uma geração abusiva (a passagem de “um *x*” ou “alguns *x*” a “todos os *x*”) (TAGUIEFF, 1997, p. 101).

Na historicidade do racismo ocidental, a identificação dos sujeitos estigmatizados e desumanizados foi objetivada por um signo de “nódoa” ou “mácula” que lhes atribuem significado de sujeira, impureza, contaminação, poluição etc. e com ele se fabrica a repulsa em misturar-se com esses sujeitos pelo medo de *manchar-se*.

O processo de essencialização e estigmatização delimita esses sujeitos como *não* portadores de humanidade ou, ao menos, não portadores da *mesma* humanidade do grupo “estabelecido”. Como afirma Fanon (2005), o colonialismo não se ocupou em negar uma a uma as nações africanas, preferiu retirar-lhes o pertencimento histórico-cultural, reduzindo-o ao termo “negro” como estratégia de homogeneização e essencialização dos seus processos civilizatórios complexos e distintos. Desse modo, a crítica ao racismo requer o descentramento de sujeitos e a desconstrução de essencialismos, em particular, visa problematizar a invenção do sujeito “negro” como “diferença colonial”.

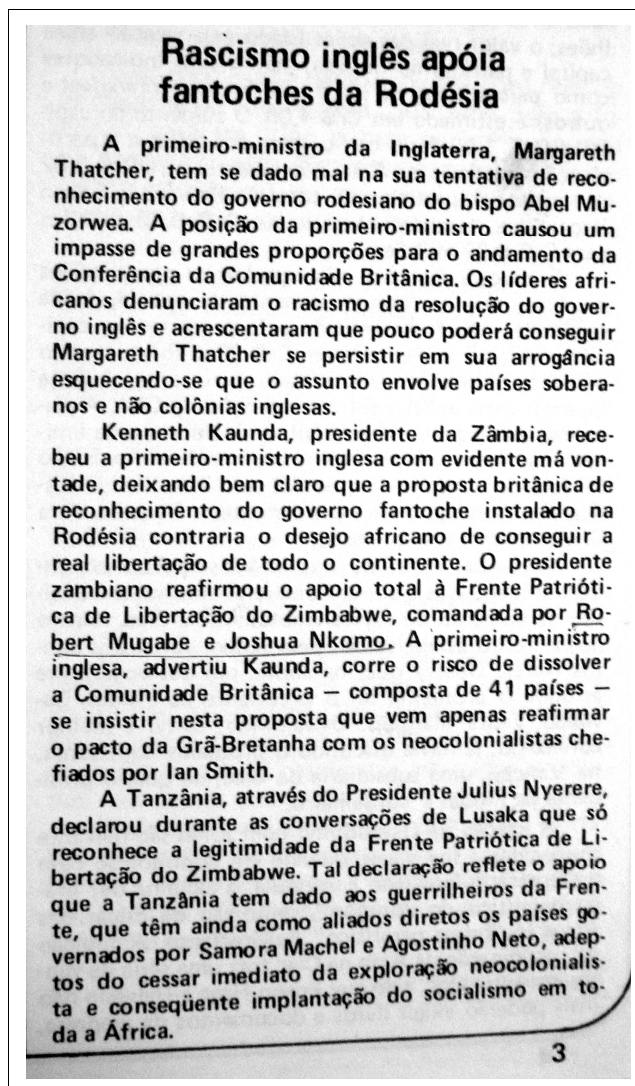
O colonizado, negado em sua humanidade genérica, é reduzido ao estatuto de *Negro*, entendido como o Outro: o específico, sempre contraposto ao *Europeu* afirmado como expressão do ser humano universal. É possível pensar em *música indígena*, *cabelo afro*, *cosmovisão africana*, *cultura negra*, mas nunca em música branca, cultura branca. O *branco*, a cultura branca, ou ocidental, ganham status de universalidade e não precisam ser especificadas. Uma pessoa considerada *culta* é

alguém que domina a “norma culta”: a saber, alguém que detém os conhecimentos referentes à cultura europeia, sejam eles estéticos, filosóficos ou teóricos (FAUSTINO, 2013, p. 220).

Outrossim, se por um lado o projeto colonial europeu criou a imagem “colonial do negro” com a finalidade de desumanizar, desistoricizar e essencializar o colonizado, por outro lado, foi o negro que criou negritude como resposta e enfrentamento político à colonização europeia. Fanon (2005) alertou acerca da dimensão relacional presente no sistema colonial, para quem: a situação colonial produz colonizadores e colonizados. Na perspectiva *fanoniana*, a luta por descolonizar-se significa lutar contra nós mesmos, ou, melhor, contra aquilo que nos tornamos ou acreditamos que nos tornamos. Para tanto, o movimento negro formula ações com ênfase na identidade negra com foco no campo da educação escolar, confrontando o racismo nos processos de socialização nas práticas curriculares.

Nesse processo de ressignificação histórico-cultural do negro serão crescentes os diálogos e esforços pela internacionalização da luta contra o racismo no bojo da militância capixaba. A internacionalização da luta do racismo ganhou musculatura no Brasil concomitante à atmosfera “pan-africanista” trazida pelo movimento negro nos anos 1940-1950 e, em agosto de 1979, com o título “Racismo inglês apóia fantoches da Rodésia”, Figura 38, foi publicada matéria no Jornal Posição, em circulação no Espírito Santo; esta noticiava a denúncia de líderes africanos ao racismo do governo inglês, criticando que a “proposta britânica de reconhecimento do governo fantoche instalado na Rodésia contraria o desejo africano de conseguir a real libertação de todo o continente” (POSIÇÃO, 1979, nº 64, p. 3). A matéria também citava Samora Machel e Agostinho Neto, como lideranças africanas à frente da luta pelo fim imediato da “exploração neocolonialista e consequente implantação do socialismo em toda a África” (POSIÇÃO, 1979, nº 64, p. 3).

Figura 38 – Jornal Posição, nº 64, de agosto de 1979 (Vitória – ES)

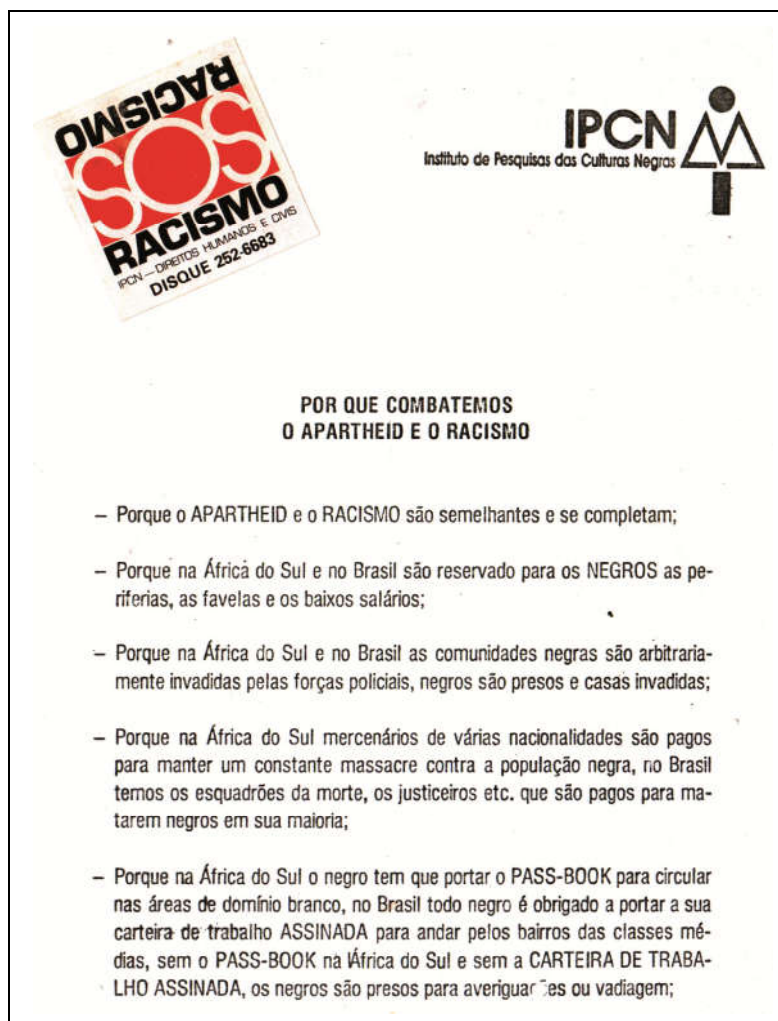


Fonte: Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo

Na construção tanto do diálogo nacional quanto do diálogo diaspórico da luta contra o racismo, foi localizado nos acervos da militância um conjunto de documentos, como um manifesto produzido pelo Instituto de Pesquisas das Culturas Negras (IPCN) do Rio de Janeiro, intitulado “Por que combatemos o Apartheid e o Racismo”. Nesse documento, o Apartheid e o Racismo são tratados como fenômenos complementares e afirma que a situação dos negros na África do Sul e no Brasil compartilha semelhanças quanto aos espaços que lhes são reservados nas favelas, à condição dos baixos salários, à violência policial sul-africana e brasileira contra os negros, ao massacre e assassinato da população negra no Brasil e na África do Sul, uma vez que:

Porque na África do Sul o negro tem que portar o PASS-BOOK para circular nas áreas de domínio branco, no Brasil todo negro é obrigado a portar a sua carteira de trabalho ASSINADA para andar pelos bairros das classes médias, sem o PASS-BOOK na África do Sul e sem a CARTEIRA DE TRABALHO ASSINADA, os negros são presos para averiguações ou vadiagem (IPCN, [s.d]).

Figura 39 – Panfleto do IPCN (RJ)



Fonte: Acervo da Militância Negra ([s.d])

Na entrevista a Elias Pereira Barcelos, ele relatou como lidava, nessa época, com a problemática da obrigatoriedade em portar a Carteira de Trabalho para andar nos bairros da Grande Vitória:

[...] quando eu fui estudar, eu logo tirei carteira de trabalho. Tirei a Carteira de Trabalho por quê? Porque naquela época tinha um negócio de prender por vadiagem e você tinha que ter uma carteira, então eu tinha uma carteira de trabalho, pois eu não queria ao ser abordado por um policial e quando ele me perguntasse o que eu fazia; se eu falasse que era estudante, o policial ainda perguntava se eu tinha carteira de trabalho. Daí, eu pegava a carteira e dava para ele (BARCELOS, 2014).

Indicando aproximações entre o que ocorria na África do Sul e no Brasil, esse documento do IPCN conclamava as forças progressistas brasileiras para que exigissem que o Governo Brasileiro rompesse as relações diplomáticas com o Governo da África do Sul, uma vez que “enquanto houver um só negro vivendo sob as leis Apartheid, nenhum negro será livre no mundo” (IPCN, [s.d.]⁴⁶). A construção da luta política negra, deste ponto de vista, insere-se em um contexto de internacionalização da luta contra o racismo na África e nas diásporas africanas, em prol da construção da unidade política transnacional do povo negro.

Outro documento com foco na internacionalização da luta contra o racismo, que acessamos, é de autoria do MNU-MG (Figura 40). Datado de 11 de março de 1986, o documento refere-se ao dia 21 de Março “Dia Internacional de Luta Contra o Racismo”, apresentando a seguinte chamada: Solidariedade à luta de libertação do povo negro da África do Sul e Namíbia.

Figura 40 – Panfleto MNU-MG, 11 de março de 1986

Luta racial faz 24 mortos na África do Sul

Dos Agências Internacionais

Vinte e quatro pessoas morreram no último fim-de-semana em consequência de conflitos raciais na África do Sul, entre os quais sete negros mortos em choques com a polícia, ontem, na reserva tribal de Lebowa, cerca de 200 km a nordeste de Johannesburg, maior cidade do país. Os distúrbios ocorreram depois que o presidente Pieter Willem Botha decretou, sexta-feira, a suspensão do estado de emergência que vigorou em 36 distritos do país por oito meses.

Segundo testemunhas, os choques de ontem se iniciaram quando a polícia tentou impedir a entrada de seis jovens a um funeral em Motatema, 150 km ao norte de Pretória (capital da África do Sul), onde iria ser enterrado um homem negro morto em conflito com a polícia. Segundo as autoridades, entretanto, as mortes ocorreram após o enterro, quando manifestantes tentaram atacar uma delegacia local e a polícia reagiu. Um outro negro foi morto durante distúrbios na reserva próxima de Mahwelering.


FOLHA DE S. PAULO 11 de março de 1986

VAMOS FORTALECER O COMITÊ MINEIRO ANTI-APARTHEID!

Comitê mineiro anti-apartheid, criado em agosto de 1985, é um instrumento de luta e solidariedade à luta do povo negro sul-africano. Tendo em sentido, convidamos todas as entidades políticas, sindicais, sociais, comunitárias, religiosas e culturais - para uma reunião de reorganização do mesmo - que será realizada no dia 21 de março (sexta-feira) às 19:00 horas, no SINTEL, à Av. Amazonas, 491 - 5º andar-centro.

21 DE MARÇO - DIA INTERNACIONAL DE LUTA CONTRA O RACISMO

SOLIDARIEDADE À LUTA DE LIBERTAÇÃO DO POVO NEGRO DA ÁFRICA DO SUL E NAMÍBIA



Fonte: Acervo da Militância Negra (1986)

⁴⁶ O ano de publicação não foi identificado. Há indícios de ter sido publicado no fim dos anos 1980 ou início dos anos 1990.

Depois de contextualizar a situação do *apartheid* na África do Sul mencionando a luta do Congresso Nacional Africano (ANC) e da Frente Democrática Unida (UDF), tal como o documento da entidade carioca, esse documento mineiro faz interlocução com o cenário brasileiro apontando exigências ao governo brasileiro em manifestar solidariedade e apoio à luta contra o Apartheid.

No âmbito das produções capixabas, a mesma concepção foi encontrada no *Cadernos 7* publicado pelo Cecun, em 31 de março de 1989, intitulado “Voto Negro Elege”. Dentre as suas reivindicações e proposições acham-se:

Rompimento com das relações políticas, econômicas, diplomáticas e culturais com os países que adotam o racismo (CECUN-ES, 1989, p. 9).

Estabelecimento de uma nova política externa voltada para as dificuldades diversas por que passam os países africanos, não levando em consideração apenas os interesses comerciais e/ou estratégicos (Idem, 1989, p. 10).

A partir dessas fontes, inferiram-se duas concepções presentes no movimento naquele período: 1) a luta internacional contra o racismo; e 2) a constituição de uma rede de articulação política com outros estados brasileiros. Uma terceira concepção, no âmbito do diálogo diaspórico, foi a presença da ideologia da negritude de matriz francófona problematizando e tencionando o reencontro com as tradições culturais africanas e afro-brasileiras. Entretanto, para Sérgio Fonseca, naquele período:

[...] era muito difícil, por exemplo, você falar do Candomblé na Universidade inclusive, mesmo entre a gente era mais fácil falar sobre a questão racial e sua perspectiva política, mas quando a gente começou a refletir sobre essas questões, nós começamos a ter esse contato e essa aproximação (FONSECA, 2014).

Da narrativa de Sérgio Fonseca emergem traços de uma práxis político-cultural afrocentrada. O olhar voltado para a África e para a ancestralidade africana trazida pelo Candomblé, confrontando a interdição imposta pela sociedade a esse culto, sinaliza uma práxis política orientada pelo referencial histórico-cultural negroafricano. As fontes acessadas indiciam que esse reencontro com o mundo simbólico negroafricano foi estabelecido em diálogo com alguns pressupostos do movimento francófono da negritude.

[...] Césaire definiu a negritude em três aspectos: identidade, fidelidade e solidariedade. A identidade consiste em ter orgulho da condição racial, expressando-se, por exemplo, na atitude de proferir com altivez: sou negro! A fidelidade é a relação de vínculo indelével com a terra-mãe, com a herança ancestral africana. A solidariedade é o sentimento que une, involuntariamente, todos os “irmãos de cor” do mundo; é o sentimento de solidariedade e de preservação de uma identidade comum (DOMINGUES, 2005, p. 6).

Movimento de construção de consciência racial, o auge da negritude foi nos anos 1960. O papel histórico subversivo da negritude esteve em negar os valores culturais do opressor branco, uma autodefesa do negro ao racismo implícito no humanismo europeu, afirmando o *orgulho negro*. A expressão literária francófona influenciou o surgimento de uma expressão literária afro-brasileira e nesta a poesia surgiu como um vigoroso espaço de projeção da negritude capixaba a serviço da afirmação do orgulho negro, do combate ao colonialismo e ao racismo. O prefácio da 2ª Coletânea dos *Cadernos de Poesias*⁴⁷ do Centro de Estudos da Cultura Negra do Espírito Santo (Cecun-ES), publicado setembro de 1985 (Figura 41), ilustra esse vigor:

PREFÁCIO

Para uma Coletânea de Poesia sobre o Passado, Presente e Futuro do Negro.

Sentindo dificuldade em encontrar alguma literatura da problemática negra que viesse nos despertar, para uma tomada de consciência e nos organizarmos, foi que tivemos a iniciativa de continuar incentivando o campo literário e realizamos a 2ª Coletânea de Poesia Popular Solano Trindade.

A nossa 2ª Coletânea foi para que nós negros tenhamos uma visão ampla de nossos problemas.

Queríamos que os poemas abordassem o passado do negro, porque entendemos que só sabendo do seu passado pode um povo caminhar rumo a sua libertação.

Na solicitação do presente, pretendíamos que os poemas expressassem as dificuldades atuais do negro, tais como:

A violência policial que desde a abolição da escravatura, vem atormentando o negro até os nossos dias;

O desemprego e o subemprego que a população afro-brasileira sofre no país, mesmo sendo sua mão de obra a mais barata;

A dominação da cultura Popular que é a forma de banalizar a cultura viva de um povo e a discriminação racial que há séculos vem humilhando, inferiorizando e destruindo o negro nos quatros cantos do planeta.

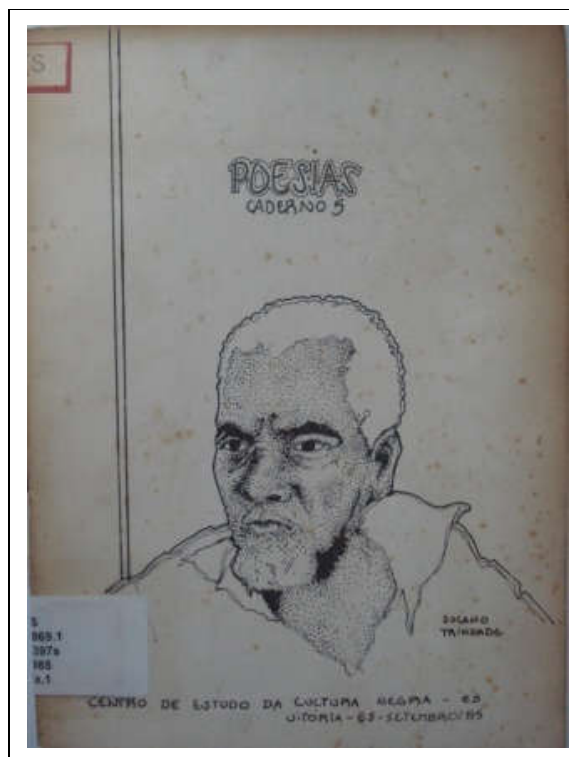
Por fim queríamos que os poemas orientassem os negros e os povos oprimidos na direção de um novo horizonte. Buscando a descoberta de uma total libertação, para servir melhor ao novo mundo.

AXÉ

COORDENAÇÃO DE ESTUDOS E PESQUISAS e COORDENAÇÃO PARA ASSUNTOS POLÍTICOS DO CECUN (CECUN, 1985).

⁴⁷ O “**Caderno de Poesias 05**”, publicado em 1985 pela Coordenação de Estudos e Pesquisas e Coordenação para Assuntos Políticos do Centro de Estudos da Cultura Negra – ES (Cecun) trata-se de uma Coletânea de Poesias com foco na problemática racial e no despertar de consciência sobre o passado, o presente e o futuro do negro. O caderno possui poemas que expressam o processo de conscientização e problematizando as desigualdades raciais brasileiras e o racismo (Arquivo Público Estadual do Espírito Santo).

Figura 41 – Caderno Cecun-ES de “Poesias” (1985)



Fonte: Arquivo Público Estadual do Espírito Santo

O reconhecimento e a reconstrução de uma cultura e uma história “negra” brasileira foram elementos de construção de pertencimento e coesão grupal, mobilizados pelo movimento negro brasileiro para a inclusão qualificada do negro na sociedade.

[...] há, indubitavelmente, nesse esforço por parte do movimento de conscientização da importância dessa cultura, uma intenção política de união em torno de uma causa comum e, consequentemente, de fortalecer o negro para que se imponha perante a sociedade e expresse as suas reivindicações. [...] que implica o incentivo ao sentimento de pertencer ao grupo, isto é, a identificação étnica (PINTO, 1993, p. 28).

Esse esforço no fortalecimento da identidade negra está registrado ao longo das ações do movimento negro capixaba pós-78, em especial, naquelas voltadas para a educação, quando a ideologia da negritude inseriu uma forte dimensão histórico-cultural no protesto negro brasileiro. Essa conotação foi estampada nas publicações do movimento e na configuração desse grupo étnico em sintonia com os acontecimentos no continente africano e aos feitos dos negros brasileiros. O movimento pós-78 ampliou a reivindicação, por exemplo, da “necessidade de lembrar os heróis negros, como Zumbi, e o acontecimento histórico que hoje é o mais caro às lideranças, ou seja, a formação dos quilombos, símbolo da resistência negra”

(PINTO, 1993, p. 32). Esses foram esforços comprometidos em disputar lugar na memória nacional e, para tanto, o movimento negou o Dia da Abolição, esvaziando-o de significado histórico. Os esforços foram desencadeados para a produção de uma identidade negra positiva, ressignificando o termo negro – tradicionalmente estigmatizado – a favor de uma *diferença negra* descolonizada. A falta de uma identidade negra positiva era vista como produto do processo educacional marcadamente eurocêntrico e discriminatório e neste a reivindicação de conteúdos relacionados aos estudos africanos e afro-brasileiros passou a ser ainda mais contundente na pauta política. A introdução desses conteúdos nos currículos escolares, na visão dos militantes era tida como elemento fundamental para a construção positiva da identidade da criança negra e a superação dos processos de estigmatização do negro no Brasil. As reivindicações e propostas, desde então, foram apoiadas por uma

[...] perspectiva “afrocentrada”, considerada a única capaz de resgatar, reconstruir e valorizar uma identidade coletiva “recusada” pela sociedade eurocentrista. [...] de que se proceda [a] um intenso combate aos estereótipos antiafricanos, através: da revisão do conceito eurocêntrico de civilização e do reconhecimento das civilizações africanas, alicerces da civilização ocidental; da substituição do vocábulo “escravo” – que traz implícita uma conotação de imutabilidade e de ausência de identidade de origem – pela expressão “africano escravizado”, que remete a alguém que também é sujeito da história; da reformulação da visão que considera as línguas africanas como dialetos, incluindo-as na categoria de línguas; do desvendamento do processo histórico de esvaziamento da identidade dos africanos e o seu nivelamento pela cor, subjacente à expressão “negro”; da valorização dos fundamentos filosóficos das religiões africanas (PINTO, 1993, p. 34-35).

Nos anos 1980 e início dos anos 1990, o trabalho do professor Cleber Maciel (*in memoriam*) do Departamento de História da Ufes foi significativo. Segundo Elezeare Assis, sua ex-aluna, Cleber Maciel:

[...] marcou posicionamento em trabalhar a História da África e a Cultura Africana dentro do Departamento de História da Ufes e fazia *link* com as escolas da educação básica do Espírito Santo. Ele estava preocupado não só com o que estava acontecendo na universidade propriamente, mas também no ensino básico do estado (ASSIS, 2014).

Cleber Maciel foi um dos pioneiros no Espírito Santo em trabalhar no campo de estudos afro-brasileiros e relações étnico-raciais de maneira engajada na práxis da militância negra, nos anos 1980.

Havia uma coerência muito grande entre a vida e o trabalho do Cleber. O Cleber pesquisa e escreve sobre o Candomblé e ele tinha uma relação estreita com o Candomblé. Em todos os temas que ele trabalhou, ele foi lá mergulhou e vivenciou, ele não escreveu do “lugar de cá”, ele escreveu “desde dentro”. Ele tinha a questão de ir e vivenciar, ele ficava muito pouco na universidade; ele ficava na universidade para os alunos, ele ficava mais tempo no campo de pesquisa (ASSIS, 2014).

Um dos trabalhos coordenados por Cleber Maciel foi o Projeto **Aboli-Ação**, realizado no período de 6 a 10 de junho de 1988, na Semana de História. Nesse ano de 1988, o movimento negro “sacudiu” a sociedade capixaba e, como uma “onda negra”, o Espírito Santo foi tomado por um conjunto de denúncias, eventos e reivindicações. Organizado com a participação dos estudantes da disciplina História da Cultura Africana, o projeto **Aboli-Ação** teve “por objetivo discutir a Escravidão, a Cultura Afro-Brasileira e a Situação do Negro na Sociedade Atual” (A GAZETA, 3/6/1988), conforme a Figura 42.

Figura 42 – Matéria sobre a Semana de História, Jornal A Gazeta, 3 de junho de 1988

Negro é tema na Semana de História

Começa nesta segunda-feira, no auditório do IC-3, na Ufes, a Semana de História. Promovida pelo Centro de Estudos Gerais-Departamento de História, através dos estudantes da disciplina História da Cultura Africana, este projeto denominado **Aboli-Ação** tem por objetivo discutir a Escravidão, a Cultura Afro-Brasileira e a Situação do Negro na Sociedade Atual.

A programação que se estenderá do dia 6 ao dia 10 deste mês, inclui Exposição de Livros sobre a África, Escravidão e Situação do Negro; Exposição de Cartazes e Jornais; exibição de filmes; debates; manifestações de cultura popular; Feira de Comidas Típicas, etc. Foram convidados representantes de todos os países africanos e, até o momento, já confirmaram presença os representantes de Cuba, Líbia e a França deverá também enviar um pesquisador sobre assuntos africanos.

Os debates começarão no dia 6, às 8,30, sob o tema “Negro-Uma Questão Histórica: Escravidão e a Situação do Negro Hoje. A apresentadora será Célia Tavares e os debatedores serão Miriam Cardoso (Grupo Raça), Verônica da Paz e Cleber Maciel (Cecun), professor Joaquim Beato, Carlos Alberto de Oliveira e Walmira dos Santos. às 14 horas serão exibidos os filmes *A Cor Púrpura* e *Xica da Silva*.

O dia 7, às 8 horas, o tema em debate será **O Significado do Centenário da Abolição: 13 de Maio, ou 20 de Novembro?** A apresentação estará a cargo de Floriano Gianordoli, e os debatedores serão o professor Marco Aurélio Luz, deputado estadual Nilton Gomes e representantes da Pastoral do Negro, negros da Serra e mulheres negras. Às 12 horas acontecerá uma mostra de capoeira com os grupos Gangazumba, Biribazu e Senzala. Logo após haverá a exibição do vídeo *O Negro Hoje*.

No dia 8 o tema a ser debatido é Produção Bibliográfica Sobre a Escravidão e o Negro no Espírito Santo, que será apresentado por Sanny Santos Souza. Os debatedores serão Oscar Caiado e representantes do Cecun, Grupo Gangazumba, Grupo Raça, Arquivo Público Estadual e mais Sueli Bispo, Jonas de Biasi, José Irmo Gonring e Sônia Maria Demoner. A programação do dia termina com a exibição dos filmes *Coração Sertão* e *Macunaíma*.

No dia 9 o tema será **África e Brasil: Uma Visão de Africanos Residentes no Brasil**. A apresentação será de Marcelo Siano e os debatedores serão os diversos estudantes africanos na Ufes e representantes de países convidados. À tarde mostras de danças afro e exibição dos filmes *A Encruzilhada* e *Quilombo*.

O encerramento da Semana de História, no dia 10, será com debate em torno do tema Manifestações Culturais Afro-Brasileiras: Organização e Luta, com apresentação de Lavinia Coutinho, tendo como debatedores Sílvia Manoel dos Santos, Vera Viana, Orlando Bomfim e representantes de escolas de samba, Candomblé, Dança e Capoeira. À tarde será exibido um documentário sobre negros no Espírito Santo — Ticumbi e Vale do Cricaré. À noite haverá um show com o Coral da Escola Técnica, capoeira, bandas de congo e outras manifestações.

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

A programação do evento contou com as ações: exposição de livros, cartazes e jornais; exibição de filmes; debates; manifestações culturais; e feira de comidas típicas. Dos temas abordados na programação, fizeram parte: “O Significado do Centenário da Abolição: 13 de maio ou 20 de Novembro?”; “Manifestações Culturais Afro-Brasileiras: Organização e Luta”; e “O Negro e o Livro Didático”. Segundo matéria publicada em A Gazeta de 3/6/1988, dentre os convidados, estiveram: Miriam Cardoso (Grupo Raça); Verônica da Paz e Cleber Maciel (Cecun); professor Joaquim Beato; deputado Nilton Gomes; membros da Pastoral do Negro; representantes do Grupo Gangazumba e dos negros da Serra e mulheres negras; Sueli Bispo, Lavinia Cardoso, Vera Viana; a pesquisadora Ana Célia; além de representantes do Cecun e de escolas de samba, Candomblé, Dança e Capoeira.

Figura 43 – Debate sobre cultura africana na Ufes, Jornal A Gazeta, 3/6/1988

303MY804

Alunos vão debater na Ufes cultura africana

Os alunos de História da Cultura Africana da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) iniciam amanhã, no auditório do IC III, no Campus de Goia-beiras, uma semana de debates sobre a questão do negro no Brasil. A promoção terá debates no horário de 8 às 12 horas, a exibição diária de um filme relacionado com a cultura afro-brasileira e americana, como Xica da Silva, a Cor Púrpura, Coração Satânico, Macunaíma, a Encruzilhada e Quilombo, sempre à tarde, além de documentários sobre o negro no país e no Estado.

Ontem de manhã, os estudantes davam os últimos retoques no auditório que foi todo decorado com motivos culturais africanos, lembrando o umbandismo. Na entrada, foi montado um altar com flores, velas, cigarros, charutos e as imagens de Exu e da Pomba-Gira. No quadro negro do auditório, os estudantes escreveram os nomes dos deuses da Umbanda relacionados aos dias da semana. O dia de amanhã, segundo eles, é dedicado às almas, a terça-feira ao Anjo da Guarda; quarta-feira a Xangô; quinta a Ogum; sexta a Omulu; sábado a Oxum e domingo a Ibejada.

Dificuldade

Para a estudante Célia Maria Vilela, a cultura negra tem que ser resgatada, apesar da dificuldade que o historiador tem para entendê-la, devido ao sincretismo religioso incorporado ao longo dos anos pelos escravos, para fugirem à perseguição religiosa do homem branco. Ela criticou também a falta de outras disciplinas no curso que tratem das contribuições do negro para a História do Brasil.

“Essa disciplina sobre a cultura da raça é a única que temos no curso, e ainda assim optativa”, reclamou. Segundo o professor, Cleber Maciel, que ministra a matéria, o curso vem discutindo há muito tempo uma mudança no currículo e tentando adaptá-lo o mais próximo possível da realidade do aluno. Mas como o currículo mínimo é determinado por uma estrutura bem mais ampla que o Departamento de História, os professores e estudantes tentam vencer com “muita criatividade essas barreiras”, explicou.

A abertura do encontro **amanhã** será feito por um adepto do Candomblé que, ladeado pelos altares decorados pelos membros da comunidade Umbandista, vai abençoar o auditório. O primeiro tema a ser discutido será a visão histórica do negro hoje. Além dos professores o debate vai contar também com a presença do deputado federal pelo PDT do Rio de Janeiro, Carlos Alberto Oliveira.

Na terça-feira, a pesquisadora Ana Célia vai falar sobre o Negro e o Livro Didático; na quarta, o professor capixaba **radicado em Brasília fará uma palestra sobre os Quilombos no Espírito Santo**. As maiores atrações da Semana de História vão ser certamente os embaixadores no Brasil da Líbia e Senegal, que já confirmaram a presença nos debates. Eles virão a Vitória na quinta-feira, para expor o tema a Visão de Africanos Residentes no País. O compositor Bezerra da Silva vai participar, na sexta-feira, da mesa-redonda sobre as Manifestações Culturais Afro-Brasileiras, Organização e Luta. Paralelas ao encontro vão ser realizadas exposições fotográficas e de livros, além da exibição de grupos de dança.

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Na composição dos temas discutidos no evento, as fontes enunciaram vestígios de engajamento entre a práxis da militância negra e a produção acadêmica. Foi possível notar, também, uma postura político-epistemológica afrocentrada: na crítica estabelecida ao dia *13 de Maio*, contrapondo-o com o *20 de Novembro*; na preocupação por compreender a historiografia da escravidão para, assim, compreender o negro nos tempos atuais; no diálogo África-Brasil; na dimensão da organização e luta negra; e, por fim; na discussão “negro e livro didático”.

Outro aspecto que vale destacar na organização desse evento foi o “lugar” ocupado pela ideologia da negritude materializada no reencontro com a ancestralidade e a tradição

negroafricana trazida no Culto aos Orixás e na *arrumação* do auditório com oferendas, charutos e orixás, conforme foi veiculado na imprensa local, em 5 de maio de 1988:

Os alunos de História da Cultura Africana da Universidade Federal do Espírito Santo (Ufes) iniciam amanhã, no auditório do IC II, no campus de Goiabeiras, uma semana de debates sobre a questão do negro no Brasil. [...]

Ontem de manhã, os estudantes davam os últimos retoques no auditório que foi todo decorado com motivos culturais africanos, lembrando o umbandismo. Na entrada, foi montado um altar com flores, velas, cigarros, charutos e as imagens de Exu e da Pomba-Gira. No quadro negro do auditório, os estudantes escreveram os nomes dos deuses da Umbanda relacionados aos dias da semana (A GAZETA, 05/05/1988).

No fim dos anos 1970 e no calor do recém-surgido Movimento Negro Unificado, a negritude tornou-se sinônimo da consciência racial a ser tomada pelo negro brasileiro, expressando-se no uso de vestimentas, penteados, cultos aos orixás, combate ao racismo, valorização do samba e da capoeira, adoção de nomes de origem africanos etc. Recusar a assimilação colonial branco-europeu e defender os valores culturais e civilizatórios negroafricanos – a negritude – no Brasil significou um processo de:

[...] libertação subjetiva: o negro deixou de sentir-se inferior e passou a ter orgulho de si mesmo. Foi em função da ideologia da negritude que o movimento negro brasileiro passou a encampar os valores da cultura e estética negra, assim como realizou um trabalho mais sistemático de reforço da autoestima dos afrodescendentes (DOMINGUES, 2005, p. 17).

A valorização da identidade e das raízes culturais adquiria maior importância no movimento, à medida que estudiosos e lideranças negras apontavam as práticas educativas, os materiais didáticos e os currículos escolares como agentes discriminatórios que

[...] não ressaltam – e às vezes até sobre ele silenciam – o patrimônio cultural do negro, a sua participação nos acontecimentos históricos e sociais do país, os fatores históricos e políticos que contribuíram para a sua situação atual e, principalmente, o movimento de resistência que o negro vem desenvolvendo desde a escravidão até os dias atuais [...] (PINTO, 1993, p. 26).

Essas denúncias iniciadas nos anos 1950 foram ampliadas na década de 70, “demonstrando a presença do preconceito racial tanto por parte do corpo docente como discente” (PINTO, 1993, p. 27), denunciando o fato de a escola contribuir para a estereotipia dos valores culturais e para a subalternização material dos negros brasileiros; desde então, a reação do movimento negro foi distinta daquela que tradicionalmente manifestava.

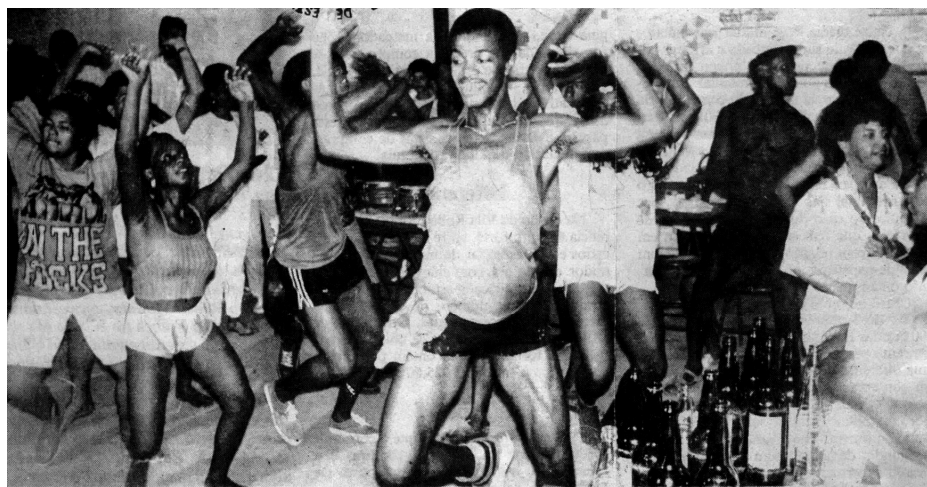
Se antes o negro almejava simplesmente se educar, paulatinamente ele passa também a reivindicar do sistema educacional formal e da sociedade brasileira o reconhecimento da sua cultura, do seu modo de ser e da sua história. É um esforço que visa não apenas a mudar o branco, mas o próprio negro, através do fortalecimento da sua identidade étnica (PINTO, 1993, p. 28).

A libertação subjetiva do negro trazida na ideologia da *negritude* aumentou o grau de coesão entre os membros da população negra e redefiniu suas fronteiras étnicas como um elemento organizador do *corpus* do movimento negro; agora, não mais mobilizado, exclusivamente, a partir dos sinais diacríticos das “pessoas de cor”, mas, principalmente, em torno do patrimônio cultural de matriz africana e afro-brasileira do sujeito político “negro”. Nesse sentido, “raça”, na concepção biológica, não seria elemento catalisador do movimento negro no Brasil – às diferenças fenotípicas foram integradas as diferenças históricas, culturais e políticas. A partir daí, a virada político-ideológica do movimento negro pós-78 assumiu uma postura afrocentrada e, gradativamente, a categoria “etnia” passou a compartilhar espaços com a categoria “raça” ou, até mesmo, em alguns casos, a substituiu.

Além da *arrumação* dos espaços-tempos desse evento, chamou atenção no exame dessa fonte da imprensa local capixaba, a crítica proferida pelos organizadores ao currículo do curso de História e aos livros didáticos escolares, questionando a “falta de outras disciplinas no curso que tratem das contribuições do negro para a História do Brasil” (A GAZETA, 5/5/1988). A *negritude* concebida como posicionamento social e político contra-hegemônico, trazida na práxis desse movimento e articulada teórica e politicamente no evento Aboli-Ação, dialogava com outras ações do “pensamento negro capixaba” desenvolvidas na antiga Casa da Cultura, no Centro de Vitória (ES); da mesma forma, aquelas desenvolvidas no painel de exposição e debates abordando as temáticas “Literatura”, “Educação”, “Linguística”, “Música”, “História”, “A Linguagem dos Orixás”, “Artes Plásticas” e “Poesia”. Evento realizado na Casa da Cultura, ao terminar, os organizadores da programação convidaram “todos os presentes para a marcha contra a discriminação racial que será realizada no centro da cidade, da Casa da Cultura à Praça Oito” (A GAZETA, 12/5/1988). No dia anterior à *Marcha Contra a Discriminação Racial*, como parte das atividades alusivas ao Centenário da Lei Áurea na Ufes, foi oferecido um almoço afro denominado “comida dos Orixás”, no Restaurante Universitário:

Com pratos típicos da culinária negra, em homenagem à cultura africana e a Oxóssi, padroeiro do dia. Foi feita uma mesa “oferenda” para a entidade, com laranja, mamão, banana, milho, cana, caju, chuchu, amendoim, batata doce, coco, aipim, inhame e mel, entre folhas de bananeira, muitas flores e alguns marimbondos. [...] Durante o almoço, mais de três mil pratos de cozido com purê de inhame foram servidos e muitos comensais coloriram o Restaurante Universitário com a “estética da negritude”: roupas coloridas, cabelos ajeitados com torços, no estilo **dread** ou rastafári (A GAZETA, 13/5/1988, grifo do texto original).

Figura 44 – Matéria sobre protesto feito pelo Movimento Negro, Jornal A Gazeta, 13/5/1988



Enquanto na Casa da Cultura houve apresentação de danças afro e de atabaques, na Ufes foi promovido um almoço típico

Movimento negro realiza protesto

O 13 de Maio foi comemorado ontem como o "Dia Nacional da Renúncia Contra a Discriminação Racial" pelo Movimento Negro do Espírito Santo. O ponto alto da chamada "descomemoração da assinatura da Lei Aurea" foi uma marcha de protesto da Casa da Cultura até à Praça Oito, que reuniu cerca de 500 manifestantes. Foi um dia de muitas denúncias. Entre elas, a de que 90% dos menores abandonados e das famílias marginalizadas na periferia são negros, assim como 70% das pessoas que ocupam prisões e manicômios.

"Lei Aurea, 100 Anos de Mentira" e "Libertação ou Libertação" foram temas abordados e discutidos também na Universidade Federal do Espírito Santo. No Restaurante Universitário, entretanto, foi realizado um almoço especial, com pratos típicos da culinária negra, em homenagem à cultura africana e a Oxóssi, padroeiro do dia. Foi feita uma mesa "oferenda" para a entidade, com laranja, mamão, banana, milho, cana, caju, chuchu, amendoim, batata doce, coco, aipim, inhame e mel, entre folhas de bananeira, muitas flores e alguns marimbondos.

Houve, também durante o almoço, várias manifestações da cultura negra. O Coral da Ufes, regido pelo maestro negro Cláudio Modesto, apresentou peças africanas e o grupo de capoeira da Universidade também mostrou sua arte. Durante o almoço, mais de três mil pratos de cozido com purê de inhame foram servidos e muitos comensais coloriram o Restaurante Universitário com a "estética da negritude": roupas coloridas, cabelos ajeitados em torços, no estilo dread ou rastafari.

"As pessoas estão assumindo sua negritude e divulgando a cultura negra no rosto, nos cabelos, nas cores", observou Maria Verônica Paz, presidente da comissão do Centenário da Lei Aurea, organizada pela Sub-Reitoria Comunitária. Para ela, assumir a negritude é um processo, às vezes longo, de aceitação da própria condição de negro, que a ideologia do embranquecimento muitas vezes impede. Mas este é o caminho, já que na população do país predominam os negros e seus descendentes. "Mas a maioria deste contingente está afastada das oportunidades existentes no mercado de trabalho, simplesmente devido à cor", acrescentou.

Para Luiz Carlos de Oliveira, do Movimento Negro, que estava organizando a marcha e o ato público no centro da cidade, ontem não foi um dia de festa, mas de de-

monstração de resistência cultural. Durante a apresentação de dança afro e de atabaques na Casa da Cultura, ele explicou que a cultura negra vem sobrevivendo aos séculos, apesar de tudo o que a classe branca e dominante tem feito para colocá-la à margem do processo social. Concorde com este raciocínio o prefeito de Vila Velha, Magno Pires, que se juntou ao ato de protesto na Praça Oito.

Exploração

"Como um prefeito negro, entendo que a abolição foi uma manifestação da classe rural dominante para saltar da exploração do trabalho escravo para a exploração de trabalho nos moldes de hoje", disse ele, que reconhece como dia da raça e data digna de comemoração apenas o 20 de novembro — o dia de Zumbi. Zumbi foi realmente a figura mais homenageada durante a passeata e o ato público.

Apesar da "descomemoração" e dos atos de protesto, o dia de hoje é reconhecido por Fernando Michel, do Grupo Palmares, como um marco da descoberta da cultura negra: "O povo hoje está se libertando dos preconceitos, está se manifestando outra vez". Já Irani de Oliveira Filho, 25 anos, do grupo Gangazumba, afirmou que a negritude não está só na cor da pele, mas num resgate de identidade que se perdeu depois de séculos de exploração. "Fala-se que não existe racismo no país, mas existe sim, debaixo dos panos. É um racismo que não abrange só o negro, mas a todos que vivem de um salário mínimo", disse ele, explicando que a luta dos negros é semelhante à de todos os que são humilhados, discriminados e não têm oportunidades na estrutura social brasileira.

Atabaque

Hoje o dia começa com "Toques de Lamento" executados por 20 atabaques e 10 berimbaus, seguidos de "Toques de Cavalaria" — ambas expressões culturais dos tempos em que a capoeira era proibida no Brasil, para afastar o negro de qualquer tentativa de luta. Às 12 horas será feito, no espaço do Chopão, centro da cidade, um almoço de Axé, onde o prato principal é feijoada. Às 17, sai da Prainha de Vila Velha o "Navio Negro", carro alegórico que resgata características da história vivida pelos africanos ao Brasil. Depois da chegada do carro e de um espetáculo pirotécnico, será realizado, na Praça dos Namorados, um "Leilão de Escravos".

É muito provável que a realização daquele almoço afro tenha repercutido politicamente na comunidade universitária e na sociedade capixaba mais ampla. Não foram dispostos registros que testemunhassem o processo de preparo e oferta desse “almoço”; entretanto, possivelmente o evento deve ter produzido calorosos debates, tensões e negociações, quando a negritude, por meio da comida dos Orixás, confrontou a cultura nacional pensada de maneira monocultural, ancorada na matriz branca-cristã-europeia e anunciou a dimensão multicultural da nação brasileira em diálogo com a cosmovisão africana e afro-brasileira.

Figura 45 – Jornal A Gazeta, 12/5/1988



Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Denunciando a política de mestiçagem como mecanismo de branqueamento do povo brasileiro e propagando a defesa da ancestralidade e da estética africana, a negritude:

[...] passou a intervir amiúde no terreno educacional, com proposições fundadas na revisão dos conteúdos preconceituosos dos livros didáticos; na capacitação de professores para desenvolver uma pedagogia interétnica; na reavaliação do papel do negro na história do Brasil e, por fim, erigiu-se a bandeira da inclusão do ensino da história da África nos currículos escolares (DOMINGUES, 2007, p. 115-116).

As análises desta pesquisa caminharam na direção de pensar em negritude como instrumento de afirmação política dos descendentes de africanos escravizados no Brasil, apoiadas na valorização da matriz histórico-cultural africana e com objetivo de formar um compromisso histórico coletivo entre a população negra brasileira. A negritude objetiva reabilitar o referencial africano, valorizar a cor da população negra e criar consciência acerca da história africana. O movimento da negritude nasceu fora da África; W. E. B. Du Bois é considerado um dos pioneiros em proclamar o retorno às origens africanas e o orgulho de ser negro. A *negritude* francófona surgiu em Paris quando,

no período entreguerras, um grupo de estudantes negros oriundo dos países colonizados (Antilhas e África) iniciou um processo de mobilização cultural; [...] despertou-se uma consciência racial e, por conseguinte, a disposição de lutar a favor do resgate da identidade cultural esvaecida do povo negro.

[...] denunciavam a opressão racial e a política de dominação cultural [...] defendiam que o intelectual devia assumir sua origem racial. [...] apregoavam a libertação do estilo, da forma e da imaginação frente aos modelos literários franceses (DOMINGUES, 2005, p. 3-4).

Claramente oposto ao assimilacionismo do negro aos valores brancos, o movimento da Negritude francófona plantou os pilares da Negritude, mundialmente. A favor da personalidade negra e combatendo a dominação cultural colonialista, a ideologia da negritude contribuiu para subverter o sentido da palavra “negro”, tradicionalmente carregado de significados negativos, atribuindo-lhe significação positiva e orgulho racial, com isso, o movimento da negritude enfrentava “o inimigo em um de seus principais instrumentos de dominação racial: a linguagem” (DOMINGUES, 2005, p. 5). Durante a **Marcha Contra a Discriminação Racial**, no Centro de Vitória – ES, no dia 13 de maio de 1988, o movimento negro reafirmou, publicamente, sua recusa em comemorar a “Abolição da Escravidão” proclamando o dia 13 de maio como “Dia Nacional de Denúncia Contra a Discriminação Racial”. Segundo o *Jornal A Gazeta* o “ponto alto da chamada “descomemoração” da assinatura da Lei Áurea foi essa marcha de protesto, realizada da Casa da Cultura até a Praça Oito, reunindo cerca de 500 manifestantes” (A GAZETA, 13/5/1988).

Entretanto, há *sinais* de que as atividades realizadas em alusão ao Centenário da Abolição não contaram com expressivo envolvimento da comunidade branca.

Para o ex-secretário de Educação do Estado e professor de Filosofia da Ufes, Joaquim Beato, falta o envolvimento da comunidade branca nas discussões sobre o processo de escravidão do Brasil. Na sua opinião está havendo isolamento dos grupos negros que não estão fazendo uma reflexão sobre os vários problemas que atingem a categoria como a democracia racial e o embranqueamento da raça” (A GAZETA, 31/5/1988).

A forma como as programações da Ufes e da Casa da Cultura foram noticiadas indica não só uma articulação entre ambas, mas, principalmente, sugere a ideia de coesão entre ambas. Para Luiz Carlos de Oliveira, do Movimento Negro e um dos organizadores da Marcha no Centro da cidade (Figura 46), o dia 13 de maio de 1988:

[...] não foi um dia de festa, mas de demonstração de resistência cultural. Durante a apresentação de dança afro e de atabaques na Casa da Cultura, ele explicou que a cultura negra vem sobrevivendo aos séculos, apesar de tudo o que a classe branca e dominante tem feito para colocá-la à margem do processo social (A GAZETA, 13/5/1988).

Figura 46 – Atividade do movimento negro, na Praça Costa Pereira, Centro de Vitória – ES



Fonte: Acervo da Militância Negra (1988)

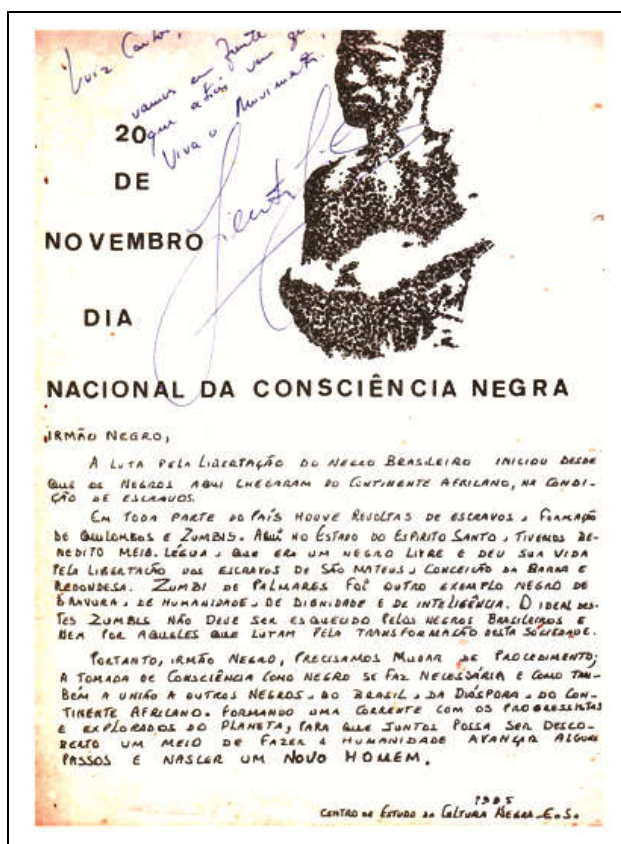
Para Irani de Oliveira Filho, do Grupo Gangazumba, entrevistada na mesma reportagem, “a negritude não está só na cor da pele, mas num resgate de identidade que se perdeu depois de séculos de exploração” (A GAZETA, 13/5/1988), concepção reforçada por Maria Verônica da Pas, da comissão do Centenário da Lei Áurea da Ufes, ao manifestar que:

[...] assumir a negritude é um processo, às vezes longo, que a ideologia do embranquecimento muitas vezes impede. Mas este é o caminho, já que na população do país predominam negros e seus descendentes. “Mas a maioria deste contingente está afastada das oportunidades existentes no mercado de trabalho, simplesmente devido à cor”, acrescentou (A GAZETA, 13/5/1988).

Negritude, educação e mercado de trabalho compuseram a agenda de combate ao racismo, nos anos 1980, quando uma das *palavras de ordem* “era a conscientização, era agregar através da consciência”, segundo o entrevistado Edson Francisco Monteiro. Para Mozart José Serafim:

Era isso, primeiro o orgulho de ser negro e conscientizar o negro da sua cor da pele, da sua raça, dos seus ancestrais, do trabalho que o escravo teve e do seu sofrimento para que ele hoje estivesse aqui, para que ele não tivesse sido exterminado. Para que ele tivesse orgulho disso e não vergonha, para que ele assumisse a sua negritude. Essa era uma pauta principal, porque o problema maior era esse: o negro não queria se assumir negro! Então, era uma dificuldade para falar sobre o assunto e quando se falava, as autoridades diziam que todos tinham oportunidades iguais: o negro não está estudando porque ele não quer, porque era preguiçoso, porque ele tinha oportunidade. Então, **uma das pautas era a negritude e a outra pauta era a questão da educação. E outra pauta era o mercado de trabalho**, era acabar com a exclusão da população negra no mercado de trabalho (SERAFIM, 2014, grifo nosso).

Figura 47 – Cartaz do Centro de Estudos da Cultura Negra, referente ao “Dia Nacional da Consciência Negra”



Fonte: Acervo da Militância Negra (1985)

O foco da militância era *conscientizar* e, para isso, o movimento elegeu a educação como espaço privilegiado para o *processo de conscientização* da negritude; ou, dito de outra maneira: para o processo de construção de pertencimento coletivo e compromisso com a coletividade negra. Desta forma, as categorias “educação”, “negritude” e “combate ao racismo”:

[...] foram se desenvolvendo e percebemos que para a nossa transformação o nosso grande alvo **passa pela educação. Essa conscientização de massa que a gente precisa fazer, ela se faz através da educação na questão racial.** Mas, a educação é onde está a nossa maior dificuldade, porque a educação vem cheia de interesses, vem cheia de coisas ali que é para se permanecer; então, é uma desconstrução muito grande que a gente precisa fazer na educação para, a partir daí, a gente ter perspectiva de fazer uma conscientização de massa (HENRIQUE, 2014, grifo nosso).

“*Nosso alvo passa pela educação*” afirmou Isomar Vidal Henrique. Nos termos dessa assertiva, a educação constitui o *meio* e não o *fim* da luta. A educação é concebida como “processo” pelo qual objetiva alcançar a transformação social desejada, o que dependeria de uma conscientização de massa capaz de ser feita “*através da educação na questão racial*” (HENRIQUE, 2014). Essa narrativa oferece *indícios* (GINZBURG, 1989) significativos para que se compreenda a tessitura de sentidos atribuídos à educação escolar pela militância negra capixaba. Com esses *indícios* buscou-se, aqui, examinar os *rastros* de intencionalidades e sentidos que permeiam a constituição da educação na pauta do ativismo negro; ou seja, um tipo de educação alicerçado em dois princípios: a consciência negra e o combate ao racismo, ambos concebidos como princípios educativos para um novo modelo de educação a ser ofertado pelo Estado brasileiro e que também é referenciado na matriz histórico-cultural negroafricana.

Esse duplo princípio educativo (negritude e combate ao racismo) foi amplificado em outras instituições brasileiras; dentre estas, vale destacar a mobilização negra no interior da Igreja Católica que culminou, no ano de 1988, na realização da *Campanha da Fraternidade*⁴⁸ intitulada “Ouvi o Clamor deste Povo”. Essa Campanha ocorreu concomitantemente à programação alusiva ao Centenário de Assinatura da Lei Áurea, quando um grupo de negros da Igreja Católica, em Vitória – ES, ficou responsável em “chamar a preparação da Campanha da Fraternidade aqui no estado e daí foram formados alguns grupos de APN” (PEREIRA, 2014).

⁴⁸ A Campanha da Fraternidade é realizada anualmente pela Igreja Católica no Brasil, envolvendo alguma problemática social brasileira.

Em 1988, nós começamos organizar um grupo de negros na Igreja, não tinha nem definição e o pessoal definiu várias ideias, vários nomes e nós ficamos com o Agente Pastoral Negros. A princípio, tinha que ser negro, depois a gente foi vendo que negro não seria só a cor da pele, tem a história, tem a hereditariedade **e tem a consciência, a partir da qual ele se descobre e aí passa a assumir esse trabalho em conjunto**. Então, éramos: eu, o Marco, o Osvaldo, a Márcia, a Ana Lúcia, a professora Ângela [...], Osvaldo era seminarista; Orlando, que hoje é padre, era seminarista, Pedrinho também era seminarista. Tinha um grupo de leigos e um grupo de seminaristas e uma das práticas muito forte era de estar nos fins de semana um na casa do outro, onde a gente preparava o que nós pensávamos em fazer e como chegar às comunidades (MONTEIRO, 2014, grifo nosso).

A expressão “conscientização” da forma utilizada pela militância sugeria um significado próximo à ideia de “educação não escolar”, envolvendo ações educativas nos cotidianos vividos. Diferente era a expressão “educação”, associada à ideia de “escolarização” propriamente dita. Nessa concepção, a expressão “consciência negra” referia-se aos processos não formais de educação política e identitária referenciada na política de negritude e de combate ao racismo. No tripé “combate ao racismo”, “negritude” e “educação”, esta última categoria envolvia as duas primeiras. Essa Campanha da Fraternidade ocorreu uma década depois da reorganização do movimento negro capixaba, com a criação do MNU-ES, e na efervescência de uma rede expressiva de organizações negras na Grande Vitória, quando a militância estava organizada em diversos espaços; e no âmbito do catolicismo “Frei David falava que a Igreja Católica trouxe um cristianismo embalado com europeísmo e isso criou vários conflitos para que as culturas entendessem quem é Jesus” (PEREIRA, 2014). Nesse sentido:

[...] Uma das denúncias dos Agentes Pastorais Negros era que a liturgia católica era muita fé italiana e isso afastava a possibilidade de penetração de um trabalho de **conscientização de negritude**, uma vez que a roupagem estava toda engessada e enquadrada para o italiano e o alemão; e para aproximar a **reflexão de negritude** nessa perspectiva da fé era necessário que a liturgia favorecesse a **celebração da negritude**, e isso foi dando um diferencial na celebração do rito católico ou da missa. Uma coisa é você, em uma igreja tradicional, ver o padre, e outra coisa é você ver e entrar em uma celebração também católica e também missa, mas tudo em círculo e com o altar no chão. Então, esse aspecto celebrativo vai começar a ser chamado de Missa Afro, porque era católico e era missa, mas não era dentro daquele ritual europeu. Então, a questão da missa ficou ligada mais a uma questão ritual, mas que **poderia criar consciência** (PEREIRA, 2014, grifo nosso).

A ideologia da negritude tencionou modificações no rito litúrgico católico interrogando a ideologia eurocêntrica presente nesse ritual. Como resultado, foi autorizada pelo Vaticano à Igreja Brasileira, a criação “do *rito católico afro-brasileiro*, que incorpora ao culto católico uma série de elementos da religiosidade de cultura africanas” (JORNAL DO BRASIL, 22/2/1990), Figura 48. O Rito Afro materializaria uma vivência celebrativa que poderia criar consciência. Nesse período, foi noticiado que Frei David “celebrou em língua Yurubá um

casamento no Estado do Espírito Santo (JORNAL DO BRASIL, 22/2/1990) – tratou-se do casamento de Edson Monteiro e Márcia Rangel, ambos militantes dos Agentes Pastorais Negros do Espírito Santo (APN-ES).

Figura 48 – Igreja autoriza rito afro, Jornal do Brasil, 22/2/1990

Igreja autoriza rito afro

Religiosos saúdam resgate de direito a expressão cultural

Tim Lopes

O Vaticano acaba de conceder uma autorização à Igreja Brasileira que vai mexer com muita gente. Através da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), a Congregação para o Culto Divino e o Sacramento, em Roma, autorizou como experiência a criação do *rito católico afro-brasileiro*, que incorpora ao culto católico uma série de elementos da religiosidade e cultura africanas. Para o frei Alberto Beckhuaser, assessor nacional de Liturgia da CNBB, a posição da Santa Sé representa uma abertura da Igreja em relação à religiosidade de grande parte da população brasileira — de origem negra — que poderá expressar através da religião a sua cultura.

“Para nós essa autorização representa a devolução de um direito sagrado que foi negado durante mais de 500 anos. Acreditamos que esta é uma das maneiras que o Vaticano encontrou para pedir perdão ao povo negro”, avalia o frei David Raimundo dos Santos, da Igreja Matriz São João Batista, em São João de Meriti, município da Baixada Fluminense. Frei David lembrou que pelas estatísticas eclesiais existem no Brasil 13.220 padres e desses 230 são negros, dos quais 45 já fazem esta experiência litúrgica. Dos 376 bispos, sete são negros e desses dois já celebram mis-

sas com elementos da religiosidade africana. O próprio frei David, na semana passada, celebrou na língua Yurubá um casamento no estado do Espírito Santo.

A proposta agora autorizada pelo Vaticano foi levantada pelos padres e bispos negros de todo o país que realizaram no ano passado, em São Paulo, um encontro nacional para denunciar a discriminação dentro da própria Igreja, fato reconhecido pela própria CNBB. De acordo com dados colhidos pela própria Igreja, dos 70 milhões de negros brasileiros, cerca de 40 milhões são católicos e os demais pertencem a outras religiões. Na carta enviada pelos religiosos negros no ano passado se destaca o item 6: “Uma nova liturgia está nascendo da vivência celebrativa do povo negro conscientizado. Temos certeza que ela irá enriquecer o conjunto da vida litúrgica da Igreja do Brasil. Eis porque, assim como existem mais de seis ritos litúrgicos (latino, ucraniano, italo-albanês, melquita e ambroziano, entre outros), esperamos ter de maneira oficial, nova opção litúrgica no Brasil: o *rito católico afro-brasileiro*”.

A discussão do processo de inculturação da liturgia vai ganhar corpo no 2º Encontro de Padres e Bispos Negros que será realizado entre os dias 23 e 27 de abril, em São Paulo. O encontro está sendo programado por 50 padres e bispos que irão debater sobre liturgia católica afro-brasileira. Nesse encontro, os padres negros acreditam que a CNBB irá solicitar a indicação de alguns nomes de religiosos para compor uma comissão que vai elaborar normas para o novo rito.

Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Padres, Bispos e Seminaristas negros na proposta à CNBB⁴⁹ de realização da Campanha da Fraternidade, em 1988, com alusão aos 100 anos de Assinatura da Lei Áurea, propunham a reflexão sobre a questão racial referenciada na negritude. Conforme Marco Antonio Pereira (2014), “esse grupo queria que o tema fosse ‘*Negro, um Clamor de Justiça*’, aí o pessoal falava que não! Porque isso poderia dividir a Igreja Católica”; por fim, definiu-se o tema da Campanha como “Ouvi o Clamor deste Povo”.

Aqui, uma reflexão se faz necessária: a retirada do termo “justiça” como condição de qualificativo de “Clamor” e a substituição do sujeito específico “Negro” pelo sujeito genérico “Povo” não é um dado negligenciável e oferece pistas para que se pense no clima de tensões, disputas e negociações prováveis de terem ocorrido no processo de definição do nome dessa Campanha de 1988.

A especificidade histórico-cultural da expressão “Negro, um Clamor de Justiça”, modificada pela expressão universalista “Ouvi o clamor deste povo”, não deve ser compreendida como simples questão de semântica. De acordo com a fala de Laurení Luciano:

Assim os APN no Brasil nasceram em 14 de maio de 1983, com sede em São Paulo; e no Espírito Santo chega cinco anos depois, com a Campanha da Fraternidade em 1988, que teve como tema “Ouvi o Clamor deste Povo” (LUCIANO, 2014).

Uma das preocupações dos APN do Espírito Santo foi a conscientização de negritude: “nós queríamos organizar os APN, queríamos trazer mais pessoas, mas o **nosso objetivo era que as pessoas se sentissem negras**. A gente via como brilhava os olhos das pessoas quando descobriam que eram negras, quando vivenciavam essa **experiência de ser negro**” (MONTEIRO, 2014, grifo nosso).

Numa sociedade cuja população se declara majoritariamente católica, a campanha da Fraternidade de 1988 foi um importante momento de sensibilização e reflexão não apenas no âmbito da Igreja e suas Comunidades Eclesiais de Bases, mas, sobretudo, por denunciar amplamente o racismo, a ideologia de branqueamento e o mito da democracia racial na sociedade capixaba. Instituído oficialmente pelo Governo Brasileiro, o “Ano do Centenário da Abolição”, em 1988, contou com intensa *movimentação negra* na luta de combate ao racismo e pela valorização da população negra, quando a maturidade alcançada no debate racial tornaria a pauta da educação mais visível e central nas reivindicações.

⁴⁹ Confederação Nacional de Bispos do Brasil.

A partir do Centenário da Abolição nós fizemos um barulho nesse Brasil. O movimento negro foi para a rua e chamou a atenção das autoridades. As autoridades não poderiam negar isso e, nós, do movimento, continuamos batendo e continuamos falando que a abolição foi uma farsa, que ela, ao invés de beneficiar a população negra, ela exterminou muito dos negros. [...], então depois de cem anos da Abolição nós olhamos para trás e percebemos que nós precisávamos de negros doutores, negros médicos, negros que precisam cuidar da população negra, e que chega de a gente ser atendido por médico branco que não gosta nem de colocar a mão no paciente negro; chega de entrar em uma escola e não ter nenhuma professora negra, só professoras brancas; e aí, no centenário, nós abrimos essas bandeiras todas e abrimos a ferida. Nós aqui, no Espírito Santo, fizemos bastantes ações.

[...] Então, **a partir do Centenário, a gente teve alguns avanços, principalmente na questão da educação. Foi a partir de 88 que o movimento negro teve musculatura e começou um trabalho em prol da educação.** E também foi quando alguns companheiros que já estavam com mestrado e estavam militando também bateram nessa questão (SERAFFIM, 2014, grifo nosso).

O ano de 1988 foi histórico! Foi quando a Negritude “explodiu” na Grande Vitória, no bojo do “Centenário da Lei Áurea”. Foi um marco na consolidação do movimento negro capixaba. Do ponto de vista teórico-metodológico, pode-se compreender 1988 como o resultado de várias *movimentações negras* envolvendo avanços e recuos, divergências e convergências desde anos anteriores. Foram diversos espaços-tempos dedicados às ações de organização, mobilização, conscientização, debates e manifestações culturais realizadas por militantes, artistas e estudiosos negros na sociedade capixaba. Em especial, nos anos de 1980 encontramos a organização das primeiras entidades negras na Grande Vitória – ES do período contemporâneo, dentre as quais se destacam: o Movimento Negro Unificado (MNU); o Centro de Estudos da Cultura Negra (Cecun); o Grupo Gangazumba; o Grupo Raça; os Agentes Pastorais Negros (APN); e o Grupo de Mulheres Negras.

O momento histórico representado pelo ano de 1988, também corresponde ao momento em que identificamos a nucleação da educação como pauta principal do movimento. Escolas, sindicatos, universidades e órgãos públicos se constituíram em espaços de produções políticas, culturais e acadêmicas à medida que os Negros *descomemoravam* a abolição da escravidão (Figura 49).

Figura 49 – Negros descomemoram a abolição da escravidão. Jornal A Gazeta, 6/5/1988



Negros descomemoram a abolição da escravidão

Um leilão de escravos será o ponto alto da "descomemoração" do centenário da Abolição na próxima sexta-feira. A promoção é do Movimento Negro Gangazumba do Espírito Santo, com apoio de várias entidades culturais. Na opinião de Alcebiades Cabral, mestre de capoeira e membro do Gangazumba, a programação dos negros capixabas para este 13 de maio "é um repúdio de alto nível" contra o engodo dos 100 anos de falsa libertação.

A "descomemoração" do 13 de maio começa à zero hora do dia 13, no morro da Phillips, em Argolas, quando haverá toques de lamento com 20 atabaques e 10 berimbaus. A concentração dos negros será iluminada por tochas. Às 12 horas haverá o almoço do Axé; às 17 horas, após concentração da Prainha, em Vila Velha, um ônibus simbolizando um navio negreiro sairá em direção à Praça dos Namorados, no Aterro da Comdusa. Durante o percurso de uma hora, haverá manifestações em vários bairros de Vila Velha e Vitória. Às 18 horas terá início um espetáculo pirotécnico e logo após acontecerá o Leilão de Escravos.

O restante da programação é a seguinte: às 19 horas acontecerá a posse do presidente de honra e vice-presidente de honra da Associação Gangazumba; às 19h30min está programado um espetáculo com o grupo baiano Balé Afro; às 20h10min serão apresentados shows de capoeira e maculelê, bandas de congo e outras atrações afro-brasileiras. Às 22 horas quem se apresenta é o Grupo de Pagode da Piedade com Edson Papo Furado e Lajota. A "descomemoração" do 13 de maio se encerra às 23 horas com um "grito de protesto contra o 13 de Maio".

Graciano Dantas

As "descomemorações" do 13 de maio evidenciam a reação das comunidades negras capixabas às comemorações oficiais do Centenário da Lei Áurea. Ano passado, o governo federal, através do Ministério da Cultura, criou uma comissão nacional para realização de eventos durante todo o ano do Centenário da Abolição. A nível estadual também esboçou-se uma outra comissão que coordenaria as atividades no Espírito Santo. Esta comissão, que era presidida pelo secretário da Educação (na época Joaquim Beato), na realidade nunca foi formada.

As comunidades negras do Estado não aceitaram o enfoque "festivo" que o governo queria forçar e partiram para uma programação que denunciasse a real situação do negro brasileiro: "comemorar o quê?", indaga Márcia Araújo Abreu, da Ordem dos Advogados do Brasil — Seção Espírito Santo. A OAB-ES é uma das entidades integrantes à "descomemoração" que se dará no próximo dia 13. Segundo ela, a proposta é tornar esta data "um dia de protesto contra o descaso a que os negros foram relegados nos últimos 100 anos".

Afirmando que a Lei Áurea tornou os negros livres

mas sem direitos, a advogada Márcia Araújo Abreu defende uma posição consciente da raça para que providências sejam tomadas em todos os níveis para uma reversão imediata da situação. "É uma raça inferiorizada", diz ela, argumentando com exemplos contundentes: "A maioria das prostitutas são negras, os contingentes nos presídios tem nos negros a sua maioria, é negro a maioria dos desempregados e dos que não têm condições dignas de vida. Isso reflete a situação de injustiça a que foram submetidos os negros, que formam a maioria da população brasileira".

Para a advogada, o único caminho para o negro conquistar seus direitos, é à luta e não ficar "esperando" as benesses da sociedade branca. Márcia Araújo diz que nem mesmo o Congresso Nacional Constituinte contribuiu para reparar as injustiças cometidas contra a raça. Tornar crime inafiançável o preconceito racial, como foi aprovado na Constituinte, "não passa de mais uma lei no papel, como a própria Lei Áurea e a Lei Afonso Arinos", diz ela. A única solução, segundo a advogada, "é o negro se fazer respeitar".

Márcia diz que sua posição em relação ao problema do negro não tem uma conotação de discriminação aos brancos, mas sim de conscientizar a ra-

CF 88: OUVI O CLAMOR DESTA POVO NEGRO.

Uma das atrações das comemorações será o espetáculo de capoeira

ca para que reivindique seu espaço de direito na sociedade brasileira, o que não vem acontecendo até agora porque os negros nunca tiveram qualquer oportunidade: "Basta constatar qual é a participação dos negros no cenário político, nos órgãos do governo, ou em qualquer outra área. É praticamente inexistente. Até mesmo em setores privados, quando um negro consegue se destacar, é olhado como um bicho raro, isso é considerado uma coisa extraordinária", afirmou a advogada.

Participação do Estado

O Departamento Estadual de Cultura deveria coordenar as comemorações oficiais do Centenário da Abolição que seriam definidas através de uma Comissão Estadual criada para este fim. Mas a comissão acabou não sendo constituída, segundo explicou Maurício Silva, "porque as comunidades negras repudiaram o caráter festivo que estava sendo proposto".

Diante do impasse, o DEC preferiu "democratizar a programação", apoiando as manifestações propostas pela própria comunidade negra, como é o caso da "descomemoração" dos grupos Gangazumba e do Cecin, que juntamente com a Secretaria de Educação, desenvolverão atividades sobre a Abolição da Escravidão nas escolas da rede oficial de ensino. Para estas

programações das entidades negras, o DEC repassou cerca de C\$ 800 mil, recursos provenientes do próprio órgão, do Ministério da Cultura e da Fundação Nacional de Arte.

Além desses eventos, o DEC também tem programado comemorações sobre o 13 de maio. Com apoio da Secretaria de Administração, o DEC promove este mês a I Exposição da Cultura Afro-Brasileira, enfocando principalmente os rituais negros de Candomblé e Umbanda. Esta

cozinha negra estão na programação do DEC.

Na Escola Técnica

A Escola Técnica Federal do Espírito Santo também está com uma programação em homenagem ao negro no Centenário da Abolição. Abordando o mesmo tema da Campanha da Fraternidade deste ano da CNBB, OUVI O CLAMOR DESTA POVO, o Departamento de Pedagogia e Apoio Didático da Escola Técnica elaborou uma programação que vai desde um concurso de redação sobre o tema até uma exposição de fotos, pinturas, shows musicais, peças teatrais e palestras.

Neste mês a programação começa no dia 10, com a Banda de Música da Escola homenageando cantores e compositores negros; no dia 11 haverá apresentação de grupos de capoeira; no dia 12, o professor Cléber Maciel (UFES) e Sérgio Fonseca (Grupo Raça) farão um debate sobre a "Sociedade Negra no Brasil e Movimento Negro no Espírito Santo". No mesmo dia, haverá uma apresentação de Dança Afro-Brasileira com o grupo de Eliana Santos e Ana Stein e Dulce B. Schwartz. A programação será encerrada com o lançamento do filme **O Grito da Liberdade**, promoção da Rede Gazeta, com metade da lotação do Cine Glória reservada aos alunos da Escola Técnica. As comemorações continuam no mês de junho, com apresentação de peça teatral e exposição de esculturas, pinturas e fotos.

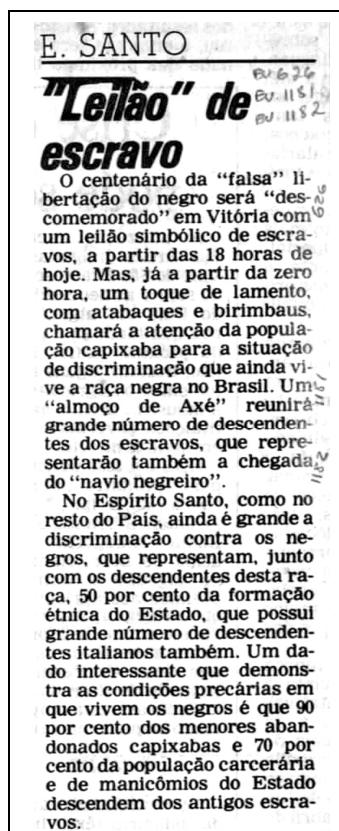
Fonte: Acervo "Relações Raciais" do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

O “Leilão de Escravos”, organizado pelo Grupo Gangazumba e pelo Cecun, por exemplo, foi uma reação do movimento negro às comemorações governamentais de caráter festivo em alusão ao dia 13 de maio.

As “descomemorações” do 13 de maio evidenciam a reação das comunidades negras capixabas às comemorações oficiais do Centenário da Lei Áurea. [...] As comunidades negras do estado não aceitaram o enfoque “festivo” que o governo queria forçar e partiram para uma programação que denunciasses a real situação do negro brasileiro. [...] a proposta é tornar essa data “um dia de protesto contra o descaso a que os negros foram relegados nos últimos cem anos”. [...] O Departamento Estadual de Cultura deveria coordenar as comemorações oficiais do Centenário da Abolição que seriam definidas através de uma Comissão Estadual criada para este fim. Mas a comissão acabou não sendo constituída, segundo explicou Maurício Silva, “porque as comunidades negras repudiaram o caráter festivo que estava sendo proposto” (A GAZETA, 9/5/1988).

A programação da “descomemoração do 13 de Maio”, promovida pelo movimento negro capixaba, foi notícia na imprensa de outros estados brasileiros, como na edição do *Correio Braziliense* de 13/5/1988, mostrada na Figura 50 e transcrita a seguir.

Figura 50 – “Leilão” de escravo, *Correio Braziliense*, 13/5/1988



Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

“Leilão” de escravo.

O centenário da “falsa” libertação do negro será “descomemorado” em Vitória com um leilão simbólico de escravos, a partir das 18 horas de hoje. [...] No Espírito Santo, como no resto do País, ainda é grande a discriminação contra os negros, que representam, junto com os descendentes desta raça, 50 por cento da formação étnica do estado, que possui grande número de descendentes italianos também. Um dado interessante que demonstra as condições precárias em que vivem os negros é que 90 por cento dos menores abandonados capixabas e 70 por cento da população carcerária e de manicômios do estado descendem dos antigos escravos (CORREIO BRAZILIENSE, 13/5/1988).

A ruptura do movimento negro capixaba com o caráter festivo proposto pelo Governo Federal às comemorações alusivas ao Centenário da Abolição repercutiu, politicamente, em Brasília. A divergência e essa ruptura política entre o Governo Federal e o Movimento Negro Capixaba ocasionaram o cancelamento de muitas das atividades previstas para a programação do Dia Nacional da Consciência Negra, por falta de repasse de verbas (Figura 51).

Figura 51 – Dia da Consciência Negra tem programação esvaziada, Jornal A Gazeta, 19/11/1988

Dia da Consciência Negra tem programação esvaziada

109

Nem Martinho da Vila, nem Luiz Melodia, muito menos Loretta King, viúva do pastor Martin Luther King, assassinado nos Estados Unidos um ano após conquistar o Prêmio Nobel da Paz pela luta contra a discriminação racial em seu país. As atrações máximas aguardadas para as comemorações deste dia 20 de novembro, quando se reverencia a morte de Zumbi dos Palmares, por enquanto estão canceladas. É possível que algumas delas, como o show de Luiz Melodia, venham a acontecer mês que vem. Mas tudo depende fundamentalmente de verbas.

As comemorações do ano do Centenário da Abolição se inviabilizaram desde o início, quando ficou nítido o caráter festivo que deveriam ter, segundo as pretensões de Brasília. Na proposta do ex-ministro Celso Furtado, as comunidades negras deveriam decidir de que forma queriam comemorar o 13 de Maio. Aqui, como em outros Estados, as comunidades reagiram porque não aceitam a data da assinatura da Lei Áurea como “o dia da consciência negra”, já que entendem que o dia a ser comemorado é o 20 de novembro, que marca “o massacre do Quilombo dos Palmares e o assassinato de Zumbi”.

Apesar da discussão sobre a data e do problema das verbas não repassadas, as comunidades se reuniram para uma “descomemoração” do Dia da Abolição, quando até um “leilão de escravos” foi realizado na Praça dos Namorados, com recursos do Departamento Estadual de Cultura. Da verba que deveria vir do Ministério da Cultura, chegaram à Secretaria da Educação apenas Cz\$ 3,6 milhões para cursos a cargo do Centro de Cultura Negra-Cecun.

Foto de Alton Lopes



Verônica da Paz coordena a comissão responsável pelos eventos

Fonte: Acervo da Militância Negra Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

As comemorações do ano do Centenário da Abolição se inviabilizaram desde o início, quando ficou nítido o caráter festivo que deveriam ter, segundo as pretensões de Brasília. Na proposta do ex-ministro Celso Furtado, as comunidades negras deveriam decidir de que forma queriam comemorar o 13 de Maio. Aqui, como em outros estados, as comunidades reagiram porque não aceitam a data da assinatura da Lei Áurea como “o dia da consciência negra”, já que entendem que o dia a ser comemorado é o 20 de novembro, que marca “o massacre do Quilombo dos Palmares e o assassinato de Zumbi” (A GAZETA, 19/11/1988).

A crítica ao 13 de Maio e à “falsa abolição” não foi um ato formalizado em 1988. É importante destacar o seu percurso histórico. Nas fontes acessadas, há registros dessa crítica pelo menos desde 1979, conforme a matéria “13 de maio: dia da falsa abolição” (Figura 52), no Jornal Posição nº 54, de 12 a 19 de maio de 1979, conclamando a necessidade da população negra de negar o 13 de Maio e passar a comemorar como data da Consciência Negra o dia 20 de novembro, em memória ao líder Zumbi de Palmares. A matéria assinada pelo MNUCDR-ES e publicada no Jornal Posição nº 53, de maio de 1979, alusiva aos dias 1º de Maio e 13 de Maio ilustra a natureza da denúncia feita pelo movimento negro, a partir do posicionamento do MNUCDR:

Nós, negros brasileiros, trabalhadores desde o momento em que aqui pisamos como homens e mulheres escravizados, estamos nas ruas para denunciar o que é o racismo desta sociedade de mentalidade escravista que nos condena, em todo território brasileiro ao desemprego, subemprego, à marginalidade, à prostituição, a mortalidade e delinquência infantil, mantendo-nos em condições sub-humanas de vida. Para nós, negros, a condição de trabalhador em relação à nossa antiga condição de escravo, em nada se modificou no que diz respeito à exploração do nosso trabalho em benefício das minorias que compõem as classes dominantes.

Por isso, continuamos morando nas favelas, cortiços, alagados, invasões, lixões, mangues, sem nenhuma condição digna de sobrevivência e em tudo semelhantes à vida miserável das antigas senzalas. O 1º de Maio deve ser encarado como um dia de luta do trabalhador na conquista de seus direitos e **o 13 de Maio negado como um dia de festa e libertação, porque nesse dia foi assinada uma lei que apenas ficou no papel, encobrindo uma situação de dominação que até hoje nos é imposta.**

POR UM 1º DE MAIO DE LUTA DO TRABALHADOR

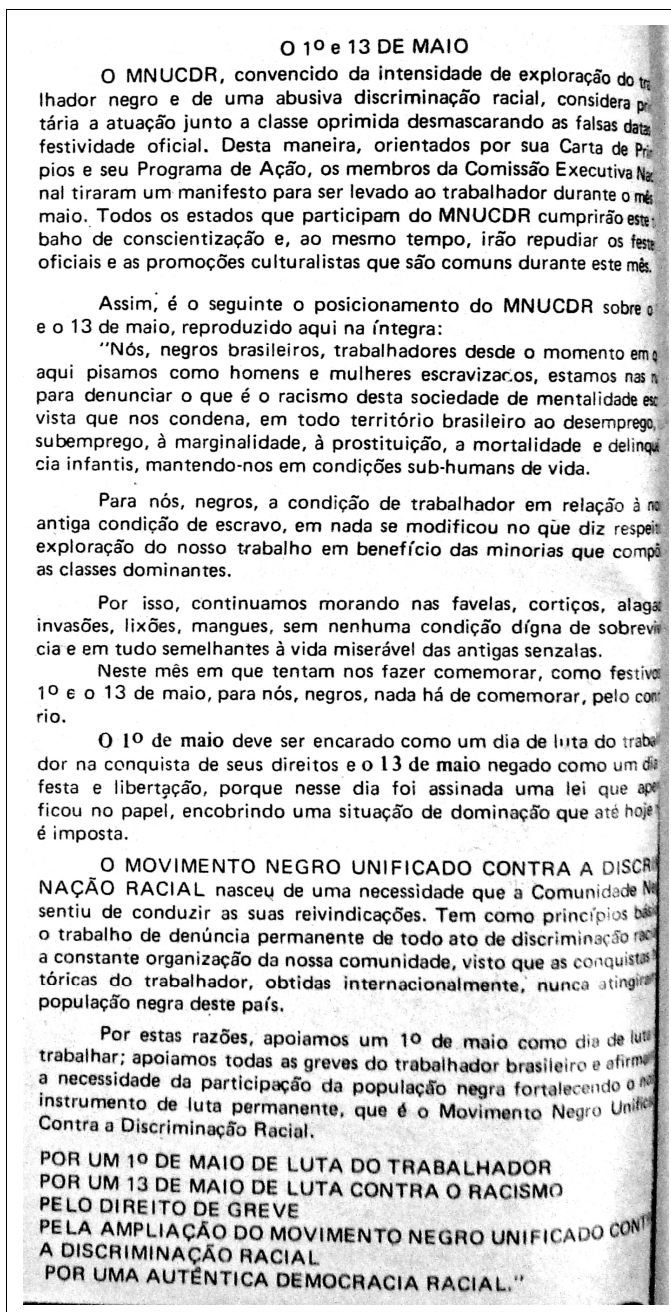
POR UM 13 DE MAIO DE LUTA CONTRA O RACISMO

PELO DIREITO DE GREVE

PELA AMPLIAÇÃO DO MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO CONTRA A DISCRIMINAÇÃO RACIAL

POR UMA AUTÊNTICA DEMOCRACIA RACIAL (JORNAL POSIÇÃO, 1979, p. 8, grifo nosso).

Figura 52 – Jornal Posição, nº 53, 1979



Fonte: Biblioteca Pública Estadual do Espírito Santo

O confronto do movimento negro com o significado do dia 13 de Maio na memória nacional nos coloca diante de uma firme oposição e negação à memória nacional, a partir da memória coletiva do movimento negro, tradicionalmente estigmatizada e marginalizada pelo Estado nacional. Michel Pollak (1989) demonstra que a memória coletiva define “o que é comum a um grupo e o que o diferencia dos outros, fundamenta e reforça os sentimentos de

pertencimento e as fronteiras socioculturais” (POLLAK, 1989, p. 3). Para Pollak (1989) é comum a memória coletiva de grupos estigmatizados e marginalizados opor-se à “Memória Oficial”, também chamada de “Memória Nacional” e, ao sofrerem um efeito de ocultação e silenciamento, as memórias desses grupos permanecem ativas nas dobras e fissuras da memória nacional. Em situações de fricções sociais, essa “memória marginal” invade a cena pública, reivindicando e disputando lugar na memória nacional. Ainda segundo Pollak (1989), “o longo silêncio sobre o passado, longe de conduzir ao esquecimento, é a resistência que uma sociedade civil impotente opõe ao excesso de discursos oficiais” (POLLAK, 1989, p. 5).

Ao descomemorar o 13 de Maio, o movimento negro se opôs à memória nacional, fazendo sua memória, até então marginalizada, emergir das fissuras e dobras da memória nacional, proclamando o 13 de Maio como Dia Nacional de Luta Contra o Racismo. Com isso, se reforça a coesão social pelo caminho da adesão afetiva e não pela coerção. A memória coletiva resulta de “um processo de ‘negociação’ para conciliar memória coletiva e memórias individuais” (POLLAK, 1989, p. 3-4), de maneira que não basta que a memória coletiva simplesmente concorde e agregue todos os testemunhos apresentados pelos sujeitos individuais; mas, garantir que “haja suficientes pontos de contato entre ela e as outras para que a lembrança que os outros nos trazem possa ser reconstruída sobre uma base comum” (POLLAK, 1989, p. 3-4). Para rememorar algo do passado, o indivíduo recorre ao seu próprio testemunho e aos testemunhos dos outros, no âmbito do grupo de referência.

Analogamente, a memória coletiva, propriamente dita, é o trabalho que um determinado grupo social realiza, articulando e localizando as lembranças em quadros sociais comuns. O resultado deste trabalho é uma espécie de acervo de lembranças compartilhadas que são o conteúdo da memória coletiva (SCHMIDT; MAHFOUD, 1993, p. 291)

Compreender o movimento negro como grupo-referência de memória ou como lugar de memória, sugere pensar que nossos entrevistados compartilham uma memória coletiva, mesmo que não percebida conscientemente e, ao fazê-lo, cada fragmento do passado possui um significado inteligível no âmbito dos membros desse grupo. Os “lugares de memória” tanto podem ser lugares ligados a uma lembrança pessoal, quanto lugares “fora do espaço-tempo da vida de uma pessoa; podem constituir lugar importante para a memória do grupo e, por conseguinte, da própria pessoa, seja por tabela, seja por pertencimento a esse grupo. (POLLAK, 1992, p. 3). Entretanto, o trabalho de memória não é pacífico e livre de disputas e tensões, por vezes, o testemunho individual pode evocar lembranças que confrontam o quadro de referência do grupo ao qual se insere e, por outro lado, setores ideologicamente distintos no

movimento negro disputam o predomínio de certas lembranças nos quadros sociais comuns ao grupo-referência. A memória se configura em um objeto importante de disputa, sendo normais os conflitos para selecionar e determinar quais os fatos e personagens a serem lembrados e preservados na memória de grupos e, principalmente, na memória de um povo ou nação.

No processo organizativo e constitutivo da memória, segundo Pollak (1992), há um trabalho de coerência, de unidade, de continuidade e de organização, responsável por torná-la crível. Esse trabalho produz um sentimento de unidade, de continuidade e de coerência que é elemento construtivo de identidades sociais. Disso decorreu a luta do movimento negro em ressignificar a identidade negra por meio da revisão da memória, da história e da educação, uma vez que, segundo Pollak (1992), a memória é capaz de reforçar sentimentos de pertencimento, manter a coesão grupal e se articular na reinterpretação contínua do material fornecido pela história.

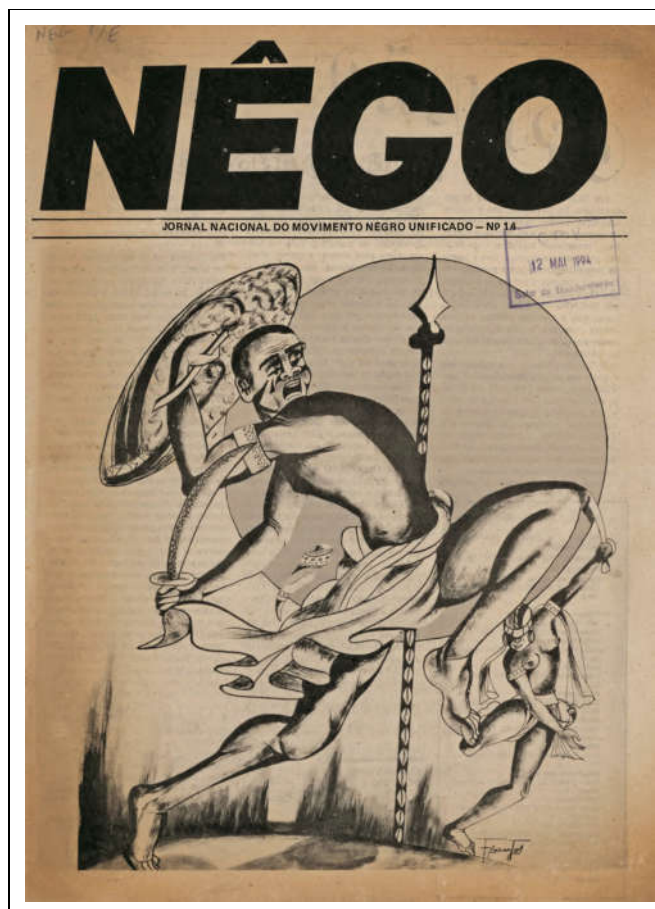
A memória dos militantes entrevistados indica um núcleo discursivo com significada coerência e, ao entrecruzar as diversas narrativas dos diferentes sujeitos entrevistados, foi possível encontrar um núcleo resistente e condutor de uma reconstrução identitária alinhado ao aumento de coesão da população negra.

Não há dúvidas quanto à importância e significado histórico da ruptura do Movimento Negro com o sentido festivo atribuído pelo Estado brasileiro à memória oficial do dia “13 de Maio”, contrapondo-o com o dia “20 de novembro”, cujo sentido está articulado à memória subterrânea (POLLAK, 1989) do movimento negro, em homenagem ao líder negro Zumbi dos Palmares; por isso, é relevante examinar, aqui neste trabalho de pesquisa, a constituição histórica do dia “20 de novembro” como Dia Nacional da Consciência Negra, que, mais tarde, seria proclamado feriado em vários municípios brasileiros⁵⁰.

Para essa breve reconstituição histórica, foi utilizado como fonte o “Jornal NÊGO”, cuja capa é mostrada na Figura 53.

⁵⁰ No ano de 2009, a Prefeitura Municipal de Cariacica – ES decretou o dia 20 de novembro feriado municipal, objeto da Lei Municipal nº 4714, de 27 de julho de 2009. Mediante relações de forças protagonizadas por lojistas e outros setores de Cariacica, no campo político e jurídico, essa Lei foi revogada. Assim, na Região Metropolitana de Vitória, no tempo de realização desta pesquisa, o município de Guarapari se constituiu como o único município que possui feriado decretado vigente no dia 20 de novembro, objeto da Lei Municipal nº 2806, de 19 de dezembro de 2007.

Figura 53 – Jornal NÊGO, nº 14, de abril de 1988



Fonte: Acervo “Relações Raciais” do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

A constituição do dia 20 de novembro como “Dia Nacional da Consciência Negra”, surgiu a partir de uma proposição do Grupo Palmares, entidade formada em 20 de julho de 1971. O *Número 14, de abril de 1988, do Jornal NÊGO*, uma publicação do Movimento Negro Unificado na forma de imprensa negra autônoma, livre e independente, conforme consta do seu Editorial, informa que:

[...] a data de 20 de novembro é uma ideia que surgiu e começou a ser posta em prática em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, em 1971, por iniciativa do Grupo Palmares, autodefinido como associação cultural de negros. A sugestão da data surgiu do componente Oliveira Silveira, poeta, após trabalhosa busca de fontes confiáveis sobre a história do negro no Brasil. E uma dessas fontes, que conduziu à Serra da Barriga em Alagoas, foi a obra do mestiço baiano Edison Carneiro, antropólogo, historiador, pesquisador da cultura negra (NÊGO, 1988, p. 3).

O Grupo Palmares na busca de “datas alternativas para contestar o enganoso 13 de maio” (NÊGO, 1988, p. 3-4), identificaria o dia 20 de novembro como dia da morte heroica de

Zumbi e, desde então, “começava a ser assinalada a data principal, contestando a liberdade falsamente doada em 13 de maio de 1888 e evocando a liberdade conquistada que Palmares e os quilombos representam” (NÊGO, 1988, p. 3-4), Figuras 54 e 55.

Figuras 54 e 55 – Jornal NÊGO, nº 14, de abril de 1988, páginas 3 e 4

NÊGO
3

Palmar, Palmares

Oliveira Silveira

Marcar a data de **20 de novembro** é uma idéia que surgiu e começou a ser posta em prática em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, em 1971, por iniciativa do Grupo Palmares, autodefinido como associação cultural de negros.

A sugestão da data partiu do componente Oliveira Silveira, poeta, após trabalhosa busca de fontes confiáveis sobre a história do negro no Brasil. E uma dessas fontes, que conduziu à serra da Barriga em Alagoas, foi a obra do mestiço baiano Edison Carneiro, antropólogo, historiador, pesquisador da cultura negra. O sul abraçava o nordeste.

HISTÓRIA HISTÓRIA HISTÓRIA HISTÓRIA HISTÓRIA

O Grupo Palmares foi fundado em 20 de julho de 1971 pelo citado Oliveira, Antônio Carlos Cortes, Ilmo da Silva e Vilmar Nunes. Adotou essa denominação em homenagem ao estado negro do século XVII por considerá-lo o momento maior na história do negro brasileiro. Preocupado em achar datas alternativas para contestar o enganoso 13 de maio, o grupo realizou atos homenageando Lufs Gama em agosto e José do Patrocínio em outubro, o primeiro tendo como local a centenária Sociedade Floresta Aurora. Já o primeiro ato homenageando Palmares e marcando a data de 20 de novembro, dia da morte heróica de Zumbi, foi realizado depois no extinto Clube Náutico Marclio Dias na noite de 20 de novembro de 1971, sábado. Complementando o evento, já estava entregue à redação a matéria do componente Oliveira, intitulada *A Epopéia de Palmares*, publicada dia 21 no jornal Correio do Povo. Um outro jornal, Folha da Tarde de 17/11, anunciara o ato como espetáculo teatral e o grupo teve de dar explicações à censura na sede da polícia federal. Era o tempo dos “gorilas” e o teatro estava na mira. Mas o ato transcorreu sem problemas e com público reduzido. Começava a ser assinalada a data principal, contestando a liberdade falsamente doada em 13 de maio de 1888 e evocando a liberdade conquistada que Palmares e os quilombos representam.

vembro, ao lado da publicação intitulada *Zumbi*, na coleção Grandes Personagens da Nossa História, da editora Abril Cultural, e da obra *As Guerras nos Palmares*, do português Ernesto Ennes, que transcreve documentos sobre a morte de Zumbi. A obra do historiador branco gaúcho Décio Freitas só seria conhecida mais tarde, contribuindo para reforçar as informações básicas já dominadas pelo grupo. O autor compareceu espontaneamente ao ato de 20 de novembro, apresentou-se e ofereceu um exemplar de seu livro “Palmares - la Guerrilla Negra”, editado no Uruguai onde estivera exilado. O grupo concorreu para a primeira edição do livro em português (Palmares, a Guerra

dos Escravos, Porto Alegre, editora Movimento, 1973) estimulando e apresentando o autor ao editor através de um componente designado.

CONSOLIDAÇÃO DA DATA

Nos anos seguintes ao lançamento da proposta, o Grupo Palmares, além de outras atividades, continuou assinalando o 20 de novembro e combatendo o 13 de maio. Vejamos:

1972 – publicação de um suplemento de sete páginas sobre Palmares no jornal Zero Hora de 19/11.

1973 – de 6 a 20/11 exposição de três pintores negros, palestra de Dé-

**Para Palmares veio negro
que não gemia nos açoites.
E pelo mato escuro veio negro
que se escondeu na própria noite.
Pela selva fechada veio negro
para quem o palmar foi clareira.
No rastro uns dos outros vieram negros,
cães acuados farejando o cheiro.
E negro roubado a esmo
do cativo para a liberdade,
do senhor para si mesmo.**

FONTES

O livro *O Quilombo dos Palmares*, de Edison Carneiro, foi uma fonte decisiva para se chegar ao 20 de no-

(POEMA SOBRE PALMARES, fragmento, de Oliveira Silveira).

NÉGO

4

HISTÓRIA HISTÓRIA HISTÓRIA HISTÓRIA HISTÓRIA

cio Freitas e show "Do carnaval ao Quilombo" com música locais, texto e produção do grupo. Local: Teatro da Câmara.

Obs.: Nesse ano de 1973 foi importante a entrevista concedida pelo grupo e publicada no Jornal do Brasil de 13/5. A proposta se projetava melhor a nível nacional. Segundo informações a matéria foi sintetizada pelo jornal francês Le Monde. (Nesse e noutros anos a televisão também ajudou na difusão da proposta).

1974 - Divulgação do manifesto publicado no Jornal do Brasil de 20/11 com breve histórico de Palmares e sugestão expressa de reformulação dos livros didáticos de história quanto ao negro e seus movimentos libertários.

1975 - Encontro Palmares e grupo Afro-Sul, de música e dança no Clube de Cultura, associação judaica.

1976 - Lançamento do livreto *Mini-História do Negro Brasileiro* na sociedade negra *Nós Os Democratas*. Trabalho reformulado mais tarde e publicado sob o título de *História do Negro Brasileiro: Uma Síntese* (ABAD, Anita et alii - Prefeitura de Porto Alegre, SMEC, 1986). A essa altura o *vinte* já era assinalado no centro do país - em São Paulo por exemplo através do CECAN e do CECAB, ou no Rio de Janeiro.

1977 - Ato na Associação Satélite Prontidão (clube de negros) com exposição da minibiblioteca, presença do escritor negro paulista Oswaldo de Camargo, especialmente convidado, e apresentação do Grupo Cultural Razão Negra, que dramatizou o conto de Oswaldo, *Esperando o Embaixador*.

1978 - O Movimento Negro Unificado ampliou o sentido e o âmbito do 20 de novembro propondo-o como *dia nacional da consciência negra*.

FIM DO GRUPO?

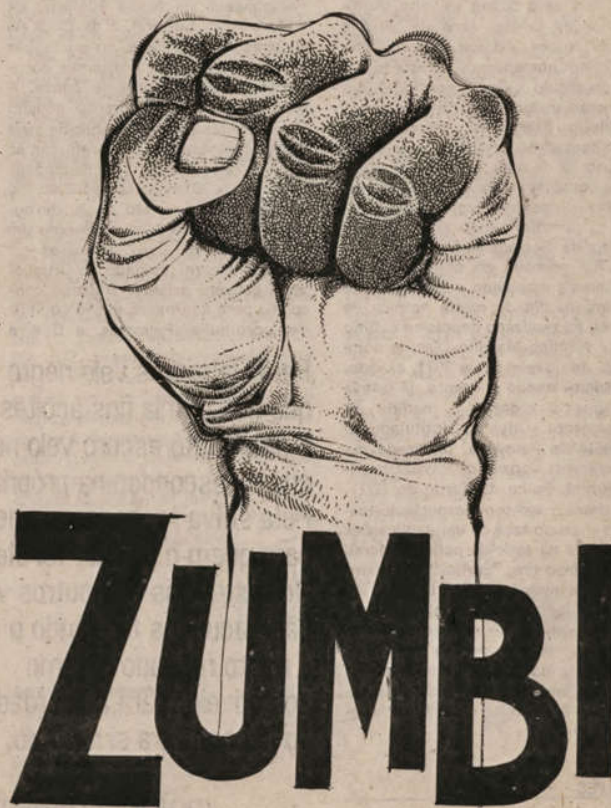
Em 3 de agosto de 1978 o grupo se desfez por divergências, na verdade presente desde o início, dada a heterogeneidade de sua formação. Alguns componentes já estavam no grupo Tição, iniciado em 1977, ou aderiram depois. Em 1981, tornada inviável a continuidade do projeto de revista e jornal após três edições, remanescentes do Tição criaram o primeiro Grupo de Trabalho gaúcho do MNU. Na posterior divisão, o grupo de trabalho apelidado de Grupão resolveu chamar-se GT Palmares porque seus

componentes eram "ex-palmarinos" que continuavam trabalhando juntos. Após alguns recessos em estado de alerta como MNU, o Grupo Palmares vem se rearticulando desde 1987 através de duas de suas figuras mais marcantes ao nível das idéias: Helena Machado e Marisa Souza da Silva, cuja seriedade e coerência são os maiores créditos do projeto. Entre os muitos outros nomes que tornaram possível e útil ao movimento negro a caminhada do Palmares, deve ser lembrado, pelo contributo intelectual, o de Anita Abad, que depois se afastou para viver no exterior e atualmen-

te mora em Niterói-RJ.

O grupo primou sempre por um detalhe: ser constituído apenas por negros. E foi assim que as idéias e a prática do *vinte* brotaram como inequívoca elaboração da própria comunidade negra, seguindo caminhos próprios, com suas próprias forças e fragilidades.

É provável que com a ação do Grupo Palmares, marcando o 20 de novembro, haja começado em 1971 uma nova fase na história do movimento negro nacional, tendo no conteúdo da proposta uma nova, forte e benéfica motivação.



Segundo essa fonte, “nos anos seguintes ao lançamento da proposta, o Grupo Palmares, além de outras atividades, continuou assinalando o 20 de novembro e combatendo o 13 de maio” (NÊGO, 1988, p. 3-4). Nesse percurso de construção do dia *20 de novembro*, o Grupo Palmares realizou ações expressivas: em 1973, concedeu entrevista ao Jornal do Brasil, projetando a proposta do 20 de novembro, nacionalmente; em 1974, divulgou manifesto no Jornal do Brasil, sugerindo a reformulação dos livros didáticos sobre a história dos negros e seus movimentos; e, em 1976, lançou o livreto ‘Mini-História do Negro Brasileiro’. Um pouco depois, em 1978, o Movimento Negro Unificado ampliou e projetou o sentido da data **20 de novembro**, propondo-a como **Dia Nacional da Consciência Negra**.

E foi assim que as ideias e a prática do vinte brotaram como inequívoca elaboração da própria comunidade negra, seguindo caminhos próprios, com suas próprias forças e fragilidades.

É provável que com a ação do Grupo Palmares, marcando o 20 de novembro, haja começado em 1971 uma nova fase na história do movimento negro nacional, tendo no conteúdo da proposta uma nova, forte e benéfica motivação (NÊGO, 1988, p. 4).

Retornando à matéria “13 de maio: dia da falsa abolição”, publicada no Jornal Posição, em 1979, essa matéria historiciza e problematiza o processo de escravização no mundo e no Brasil, refletindo a mudança do trabalho escravo pelo trabalho assalariado, cuja “mudança nas relações de trabalho é o que se chamou de Abolição da Escravatura. Portanto, o “13 de maio” nada mais é que uma maneira que o mundo econômico usou para atender seus próprios interesses” (POSIÇÃO, 1979, p. 10). O texto da matéria faz menção ao fato de que:

[...] a nova classe dirigente (ex-donos de escravos) encarregou-se de massacrar e omitir o negro da História do Brasil durante todo o período da primeira República e, para atender às formulações da ideologia do embranquecimento, importou um imenso contingente de ‘imigrantes’ para bloquear a participação e consequente ascensão do negro no sistema de produção (POSIÇÃO, 1979, p. 10).

Isso refletiu nas dimensões da luta e resistência negra no Brasil e a importância do Quilombo de Palmares nesse contexto. Por fim, o texto fala sobre a luta e a resistência do negro no Espírito Santo, contextualizando brevemente a Revolta de Queimado, em 19 de março de 1849, destacando que “apesar de não ser contada nos bancos escolares, a população negra há 500 anos vem tentando se libertar. Atualmente o instrumento de luta dessa maioria oprimida da população brasileira é o MNUCDR” (POSIÇÃO, 1979, p. 10). O diálogo e a articulação política regional e nacional podem ter sido fatores responsáveis por ter sido possível encontrar, no acervo da militância negra, um conjunto expressivo de documentos produzidos por organizações negras de estados do eixo Sul-Sudeste; tratam-se aqui, especificamente, de dois panfletos/manifestos do Movimento Negro Unificado – MG. O primeiro, datado de 13 de

maio de 1986, aborda um manifesto referente ao dia 13 de maio com a chamada “Eles buliram, nós vamos Abolir” (Figura 56), afirmando o dia 13 de maio como *Dia Nacional de Denúncia Contra o Racismo*, negando as comemorações alusivas à Abolição e afirmando a luta contra o racismo, contra a discriminação racial, contra o *apartheid*, contra a violência policial e a favor de mais empregos para os negros. Esse documento de 1986 reforça a desconstrução do significado da “abolição da escravidão” e do clima “festivo dedicado ao dia 13 de Maio” criticado em todo o Brasil no ano do Centenário da Lei Áurea (1988).

Figura 56 – Panfleto do MNU-MG, de 13 de maio de 1986



Fonte: Acervo da Militância Negra (1986)

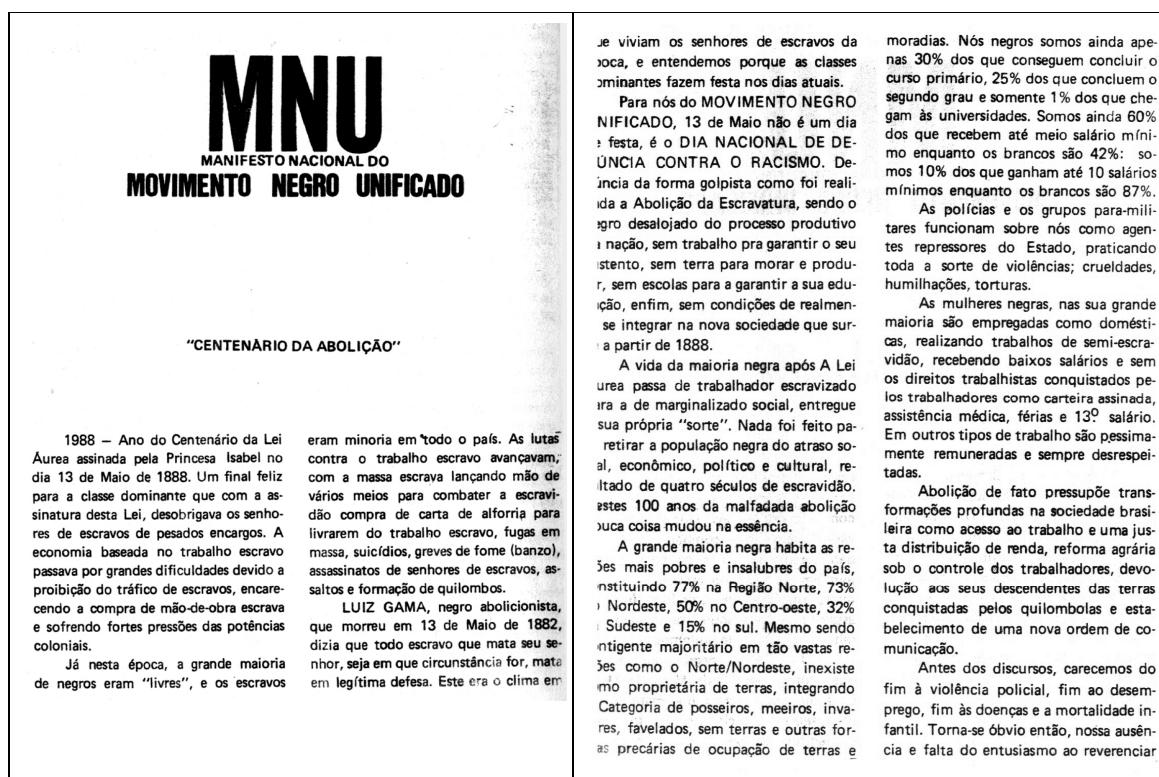
O segundo documento acessado foi o “Manifesto Nacional do MNU”, produzido pela Comissão Executiva Nacional do Movimento Negro Unificado, datado de 9 e 10 de janeiro de 1988 (Figura 57). O Manifesto abordava o Centenário da Abolição e, ao fazê-lo, historicizava o processo de assinatura da Lei Áurea, problematizando que essa Lei beneficiou apenas a classe dominante; também denunciava a:

[...] forma golpista como foi realizada a Abolição da Escravidão, sendo o negro desalojado do processo produtivo da nação, sem trabalho para garantir o seu sustento, sem terra para morar e produzir, **sem escolas para garantir sua educação**, enfim, sem condições de realmente se integrar na nova sociedade que surgia a partir de 1888 (MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO, 1988, p. 3, grifo nosso).

Por fim, o Manifesto proclamava que, na ocasião do Centenário da Abolição, o “Movimento Negro Unificado fará atividades próprias, independentes. Denunciaremos a situação do negro

em toda a história do nosso país, bem como a atual, de como fomos e continuamos sendo escravizados, espezzinhados e dominados” (MOVIMENTO NEGRO UNIFICADO, 1988, p. 4).

Figura 57 – Recorte do Manifesto Nacional do MNU, janeiro de 1988



Fonte: Acervo "Relações Raciais" do Programa Avançado de Cultura Contemporânea (PACC) da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ)

Os esforços por subverter o significado tradicionalmente atribuído ao dia 13 de maio demonstram ter alcançado êxito, de modo que a partir das últimas décadas do século XX as tradicionais celebrações festivas foram substituídas por atividades críticas, denúncias e reivindicações. Na última década desse século, por exemplo, Zumbi dos Palmares foi inscrito no "Livro dos Heróis da Pátria" do Brasil, conforme promulgou a Lei nº 9.315, de 20 de novembro de 1996; e, no início do século XXI, a Lei nº 10.639 de 9 de janeiro de 2003 institucionalizou o dia 20 de novembro no calendário escolar como "Dia Nacional da Consciência Negra".

Em 2003, a promulgação da Lei nº 10.639/2003 marcou um giro significativo na pauta educacional do movimento negro, quando este marco legal colocou o debate "educação e racismo" em outros patamares. Nas palavras do militante Marco Pereira, "a chegada da Lei

10.639 é um momento de chegada e de conquista para novos momentos”. De fato, observamos que com a implementação dessa lei outras pautas, espaços-tempos e sujeitos passaram a compor o *corpus* do movimento negro em seu sentido amplo, que abrange “todas as entidades de qualquer natureza” (SANTOS, 1985, p. 303).

No novo cenário constituído a partir da Lei nº 10.639, nota-se a ampliação de demandas – dentre outras – por qualificação acadêmica dos quadros da militância mobilizada na Grande Vitória, no fim dos anos 1980 e início dos 1990. Tal investimento, no Espírito Santo, resultou em mais de uma dezena de dissertações e teses acadêmicas desenvolvidas⁵¹. Salles Augusto dos Santos (2011) chama esse processo de *metamorfose de militantes negros em negros intelectuais*, os quais, segundo o autor, por sua relação orgânica com os movimentos sociais negros, incorporam uma ética antirracista à produção acadêmico-científica e na orientação de seus métodos, categorias de análises e interesses de pesquisas acerca das relações raciais brasileiras. Concomitantemente ao processo de qualificação acadêmica de seus quadros, a partir de 2003 foram ampliadas as experiências instituintes na agenda estatal da educação do Espírito Santo, com a realização de encontros, comissões de trabalho, grupos de estudos, projetos de pesquisas, formulação de orientações curriculares e cursos de formação de professores.

Essa breve constituição histórica do movimento negro na Grande Vitória e seu protagonismo na educação capixaba permitiu visualizar seus contornos organizativos, constituições de pautas e atribuição de sentidos à educação em uma época anterior à institucionalização da história e cultura africana e afro-brasileira nos estabelecimentos de ensino brasileiro.

Não houve pretensão de esgotar o tema investigado, ao contrário, ao interrogarmos as fontes nos deparamos com sua condição de inesgotabilidade que nos revelaram a necessidade de maior investimento em pesquisas visando farejar apagamentos e desvelar outros fios acerca da presença da população negra na história da Educação do Espírito Santo. Na próxima parte deste texto-tese, serão apresentadas nossas considerações finais, nas quais retomamos o objetivo e as questões de estudos mobilizadas ao longo da pesquisa.

⁵¹ A título de exemplificação, alguns desses militantes dos anos 1980-1990 que se *metamorfoseiam* em pesquisadores nos anos 1990-2000, na região da Grande Vitória, são: Ariane Celestino Meireles, Gustavo Henrique Araújo Forde, Lavínia Coutinho Cardoso, Leomar dos Santos Vassoler, Miriam Cardoso, Nelma Gomes Monteiro, Olindina Nascimento, Osvaldo Martins Oliveira, Suely Bispo, Yasmim Poltronieri Neves e outros.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao propor o desenvolvimento desta pesquisa imaginávamos enfrentar desafios no que tange à produção e ao acesso às fontes. Este percurso foi desafiante, mas, igualmente instigante, à medida que, em vários momentos, ocorreu de ao puxarmos um “fio” outros tantos serem indiciados. Outrossim, fomos surpreendidos com o desafio em transcrever, tratar e analisar muitos dos depoimentos concedidos pelos entrevistados – diante deles, houve momentos em que perdíamos o “ar” e ao perdê-lo... largávamos a caneta e nos afastávamos do computador. A “perda de ar” resultava da semelhança entre muitas das experiências racistas sofridas por mim na infância/adolescência e aquelas relatadas nas entrevistas.

Os depoimentos concedidos pelos entrevistados são corajosos, densos, resilientes e encharcados de emoções. Tratam de lembranças que falam de processos de socialização/educação produtores de um tipo de “genocídio” étnico-cultural explicitado a partir das conflituosas e, ao mesmo tempo, silenciosas relações raciais brasileiras. Mais do que oportunizar parte da produção de dados para a pesquisa, essas “vozes” denunciam as violências simbólicas e materiais produzidas no bojo de uma sociedade herdeira do colonialismo, escravismo, racismo e eurocentrismo. Entre a finalização das transcrições e o início das análises, nos distanciamos, por um longo período, dessas “vozes”, enquanto nos aproximávamos dos acervos e arquivos documentais; e, com o distanciamento necessário, reelaboramos subjetividades para a condução da objetividade histórica desta pesquisa.

O trabalho e a análise das fontes conduziram a organização da tese em quatro capítulos; cada qual, desenvolvido com o propósito de responder às questões de estudo apresentadas, a saber: de que modo a educação se constituiu em pauta central do movimento negro no Espírito Santo? Quais usos e sentidos foram atribuídos à educação pelo conjunto desse movimento? De que maneira a militância negra movimenta e mobiliza seus espaços-tempos para o combate ao racismo na educação? De que modo a categoria “negro” é concebida na agenda política do movimento negro? Quais implicações o movimento negro tem produzido no contexto da educação escolar? Ao percorrer estas questões, nosso objetivo foi investigar a constituição histórica e os sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba.

No curso da pesquisa procuramos reconstituir aspectos da história da educação do Espírito Santo a partir do entrecruzamento de documentos pouco explorados na historiografia educacional do Espírito Santo e desvelando memórias subterrâneas provenientes do ativismo

negro capixaba. Nesse percurso, à medida que interrogamos a constituição e os sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro (objetivo geral da pesquisa), outras interrogativas emergiram, como examinar os sentidos atribuídos à categoria “negro” no bojo desse movimento social.

Identificamos os primeiros passos do movimento negro na Grande Vitória no fim dos anos 1970, na ocasião de efervescência da reabertura política e de criação do Movimento Negro Unificado brasileiro. Nesse período histórico, identificar-se como “negro” revelou-se uma questão importante na constituição daquela militância. Foi em torno dos núcleos negritude e combate ao racismo que se articulou a historicidade da pauta do movimento negro contemporâneo capixaba, cujos principais obstáculos estavam no enfrentamento ao mito da democracia racial e à ideologia de branqueamento.

Do período correspondente às primeiras décadas pós-abolição da escravatura, localizamos indícios da presença de pessoas negras nos estabelecimentos de Ensino do Espírito Santo. Esses indícios foram identificados em fotografias do período de 1910 a 1930, que, ao serem confrontadas com outros documentos governamentais, explicitaram um conjunto de silenciamentos e apagamentos existente em relatórios de governo e documentos da Secretaria de Educação, no período de 1920 a 1990. A partir da análise desses documentos, formulamos a hipótese de existir certo padrão de comportamento quanto ao uso do quesito raça/cor na agenda estatal, de maneira que: o quesito raça/cor não era explicitado na identificação do perfil da população escolar e, por outro lado, tal quesito era fortemente explicitado no perfil da população atendida pelos serviços de saúde e de segurança pública.

No que diz respeito ao tratamento e ao *lugar* destinados à população africana e seus descendentes, os Planos Estaduais e Diretrizes Curriculares do Espírito Santo revelam enunciados (re)produtores de uma imagem coisificada, estigmatizada e subalternizada do negro, evidenciando, assim, uma postura alinhada ao eurocentrismo e ao racismo, por meio da afirmação da matriz histórico-cultural branco-europeia em detrimento da matriz negroafricana. Tais silêncios nos indicadores nos relatórios de governo e o tratamento estereotipado presentes nas fontes compõem parcela expressiva das denúncias e críticas dirigidas à educação escolar por parte da militância negra pós-1978.

Diante de tal constatação, na operação historiográfica visamos tecer uma narrativa histórica debruçada em narrar o modo como a educação mobiliza e é mobilizada pela militância negra

nos seus distintos momentos históricos-políticos. Esse movimento social considera a educação escolar um espaço-tempo privilegiado de socialização, no qual são veiculados valores e visões de mundo que funcionam como *nutrientes* de um processo de humanização na perspectiva eurocentrada. Ao lado desta constatação, as fontes enunciam que assumir-se branco ou negro, da maneira expressa nas relações étnico-raciais brasileiras, remete a um processo de aprendizado em assumir pertencimento a certo grupo étnico, cujas fronteiras são construções sociais e dinâmicas.

As fontes escritas e orais que analisamos explicitam o fato de as pessoas – na segunda metade do século XX – serem educadas/socializadas numa concepção *racializada*, cujos signos e significações são herdeiros das teorias raciais produzidas no século XIX. A educação escolar é denunciada como principal elemento responsável por coisificar, estigmatizar e incivilizar o africano e negar-lhe a condição de *humanidade*. Neste cenário, os sentidos e valores veiculados pela educação foram disputados pelo movimento negro capixaba como possibilidade de promover a libertação subjetiva do negro, retirando-o desse lugar de coisificação, estigmatização e subalternização. Engana-se quem vê nesta luta uma perspectiva estática e culturalista; associadas ao processo de libertação subjetiva, as fontes indicam o propósito de garantir objetivamente a ascensão socioeconômica da população negra.

Ao reconstituirmos o percurso histórico – subjetivo e objetivo – da constituição e dos sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba contemporâneo, podemos concluir que ambos estão articulados ao enfrentamento dos processos de coisificação, estigmatização e subalternização produzidos em detrimento dos africanos e seus descendentes no Brasil. As análises revelam que, em face dos enunciados eurocêntricos, racismos assimilacionistas e silenciamentos das tensões raciais brasileiras, o movimento negro posicionou-se na disputa pela subjetivação de valores histórico-culturais na educação escolar, com o objetivo de ressignificar o sujeito “negro” a partir de um referencial africano não colonial.

Da década de 1970 ao início dos anos 1990, houve expressivos deslocamentos e avanços na institucionalização da *negritude* e do *combate ao racismo* na *educação* do Espírito Santo. Da total ausência nos indicadores educacionais e da presença subalternizada nos currículos prescritos nas décadas anteriores, por exemplo, a década de 1990 caracterizou-se por um salto qualitativo marcado pela intensa interlocução do ativismo negro com o Poder Executivo; disso resultou a criação de Comissões de Trabalho, a formulação de Propostas Curriculares e a reivindicação de criação de marcos legais para garantir a inserção de um novo “agente” à

sua luta: a Lei. Desde então, a educação, cada vez mais, não se comporta da mesma forma, com a entrada de uma subjetividade “africanizada” trazida por esse sujeito político.

O movimento negro, ao “africanizar”, formulou ações e projetos num movimento político-epistemológico de africanização da educação escolar, visando, sem negar as demais matrizes histórico-culturais, instituir a matriz histórico-cultural negroafricana nos currículos escolares, nos cursos de formação de professores, nos materiais didáticos etc. Ao movimentar-se rumo à africanização do currículo, a militância não ficou restrita a uma visão conteudista, pelo contrário, visou à (re)humanização do “ser” negro e seu empoderamento social. A educação, deste modo, foi concebida como espaço-tempo capaz de aumentar tanto o grau de coesão do grupo étnico negro quanto possibilitar novas posições de poder a este grupo na relação com o grupo hegemônico branco.

A construção da identidade negra emerge nas fontes acessadas não como simples disputa por um “nome”, mas como instrumento político de luta por um *modo* de ser percebido e tratado nas relações sociais, uma vez que o processo de estigmatização não resulta simplesmente numa ação individual ou entre indivíduos; ele trata de relações operadas entre grupos posicionados em diferenciais de poder assimétricos. A *negritude* como política de combate ao racismo, analisada desta forma, opõe-se ao humanismo europeu, que, produzindo uma humanidade de tipo europeia, desumanizou aqueles identificados como não europeus, imputando aos sujeitos nomeados “negros” a condição de não serem portadores de humanidade; ou, ao menos, não portadores da *mesma* humanidade do grupo “brancoeuropeu”.

Em face do exposto, a militância negra tensionou a história e a memória nacionais, escavando memórias e histórias ocultas ao longo da formação do Estado nacional brasileiro, ancorada no desejo em formar um povo mestiço *quasebranco*. Nessa tensão, a educação escolar recebeu um significado especial. Foi na educação escolar que o movimento negro organizou lembranças e celebrou fatos, à medida que se posicionou na tensão entre história e memória, propondo uma educação com ênfase em um antirracismo diferencialista: tal como fez, retirando Zumbi dos Palmares do esquecimento e conduzindo-o ao lugar de memória, para, enfim, adentrá-lo na história e hoje, institucionalizar a sua presença na educação escolar.

O ativismo negro capixaba pós-1978 se constituiu em sintonia com o contexto transnacional da luta contra o racismo e caracteriza-se pelo reencontro com o mundo simbólico negroafricano em diálogo com a *negritude* francófona. Com esses contornos organizativos, a

militância capixaba focalizou a educação escolar como principal pauta política e, como uma “marcha”, envidou esforços visando à institucionalização do combate ao racismo e da valorização da negritude na educação, de forma que, opondo-se ao racismo e reivindicando a ampliação das bases curriculares, as fontes indicam que os sentidos atribuídos à educação pela militância são mais amplos do que mera introdução de conteúdos: revelam a disputa por ressignificar a categoria *negro* referenciada por outra noção de *humanismo*. Foi movimentando as escolas objetivando implementar práticas curriculares a partir de uma matriz multirreferenciada, equitativa e diferencialista que o movimento negro visava alcançar a descolonização do *ser* pela descolonização do *saber*.

Nossas análises, a partir das fontes, demonstram que uma das ações do racismo no campo educacional está em subordinar a educação, fazendo com que esta inexista ou exista de forma precária para a população negra. Demonstram, também, que a categoria raça/cor ocupa lugar relevante – ora de maneira invisibilizada, ora explícita – na configuração do *tipo* e *modo* de educação ofertada à sociedade capixaba. Deste modo, na mesma linha de outros pesquisadores (BARROS, 2011, 2015; DIAS, 2005; FONSECA, 2002, 2007, 2009; MACIEL, 1994; PERES, 2002; SILVA, 2002), destacamos que a categoria raça não é uma categoria passível de ser negligenciada na historiografia educacional brasileira.

De igual modo, constatamos que a presença do movimento negro capixaba não é passível de ser negligenciado na historiografia do protesto negro brasileiro. No recorte temporal da pesquisa, 1978 a 2002, as fontes revelam a presença de militantes e organizações negras capixabas em vários momentos do protesto negro brasileiro, tais como: na Comissão Executiva Nacional do Movimento Negro Unificado nos anos 1970; no esvaziamento do significado do dia 13 de maio, contrapondo-o ao 20 de novembro, na década de 1980; ao idealizar e realizar os Seminários Nacionais de Entidades Negras na Área da Educação, na década de 1990; dentre várias outras ações locais e nacionais. No âmbito local, vale destacar, aqui, seu protagonismo na constituição da *Comissão de elaboração, implantação e implementação da história, cultura e contribuição do negro na formação do povo brasileiro no ensino fundamental e médio*, criada em 1992, com a Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo.

No fim da pesquisa, nos deparamos com um “leque” de outras possibilidades historiográficas. Ao mobilizar as fontes, estas revelaram novas questões e lacunas acerca da historiografia referente à “população negra e à educação no Espírito Santo”. Dentre as várias questões,

destacamos: Como se constituiu o percurso do ativismo negro no interior das instâncias governamentais? Quais concepções, programas e metodologias permearam os primeiros cursos de formação de professores na temática étnico-racial ofertados pelo movimento negro capixaba? Deste modo, destacamos a necessidade de ampliar as pesquisas com foco no exame das experiências e trajetórias provenientes das ações desse sujeito político na história da educação espírito-santense. Foi garimpando indícios e interrogando as fontes que tecemos esta contribuição ao campo da história da educação.

REFERÊNCIAS

ABREU, Daniela Cristina Lopes de. A escolarização dos negros e suas fontes de pesquisa.

Revista HISTEDBR On-line. 2011 Disponível em: <<http://www.fae.unicamp.br/revista/index.php/histedbr/article/view/3310>> Acesso em: 30 dez. 2015.

AGENTES PASTORAIS NEGROS. **Educação e racismo**. In: III ENCONTRO DE EDUCADORES NEGROS DO ESPÍRITO SANTO, 3. [Vitória, 2000]. 1 fôlder

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. A defesa das cotas como estratégia política do movimento negro contemporâneo. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, n. 37, p. 143-166, 2006.

ALBERTI, Verena; PEREIRA, Amilcar Araujo. **Movimento negro e “democracia racial” no Brasil**: entrevistas com lideranças do movimento negro. Rio de Janeiro: CPDOC, 2005.

ALMEIDA, Sergio Tenório de. **Novas oportunidades de acesso ao ensino superior?** Trajetórias escolares de alunos negros que se formaram na Faculdade de Medicina da Universidade de São Paulo (1935 a 1964). São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). Pontifícia Universidade Católica, São Paulo, 2009.

ARANTES, Marco Antonio. Sartre e o humanismo racista europeu: uma leitura sartriana de Frantz Fanon. **Sociologias**, Porto Alegre, ano 13, n. 27, mai./ago. 2011, p. 382-409.

ASSIS, Elezeare Lima de. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

AZIBEIRO, Nadir Esperança. Desconstrução de subalternidades e mudanças paradigmáticas. **Revista Pedagógica**, Chapecó, v. 14, n. 28, p. 143-176, jan./jun. 2012. Disponível em: <<http://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/pedagogica/article/view/1363/741>>. Acesso em: 22 out. 2014.

BÂ, Amadou Hampaté. A tradição viva. In: KI-ZERBO, Joseph. **História Geral da África I**. Metodologia e Pré-História da África. Brasília: Unesco, 2010.

BARCELOS, Elias Pereira. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de (Org.). **O Estado da arte da pesquisa em história da educação da população negra no Brasil**. [recurso eletrônico]. Vitória, ES: SBHE-Virtual Livros, 2015.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. Algumas questões acerca da história da população negra no Brasil: estado da arte (1989-2010). In: SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA –, 26, 2011, São Paulo. **Anais...**, São Paulo: ANPUH, 2011.

BARROS, Surya Aaronovich Pombo de. **Negrinhos que por ali andão: escolarização da população negra em São Paulo (1870-1920)**. São Paulo, 2005. Dissertação. (Mestrado em Educação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

BARTH, Frederik. Grupos étnicos e suas fronteiras. In: POUTIGNAT, P. **Teorias da etnicidade**. Seguido de grupos étnicos e suas fronteiras de Fredrik Barth, Philippe Poutignat, Jocelyne Streiff-Fenard. Elcio Fernandes (Trad.). São Paulo: Unesp, 1998.

BENJAMIN, Walter. Sobre o conceito da história. In: BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas 1: Magia e Técnica, Arte e Política – ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2010a.

_____. O narrador. In: BENJAMIM, Walter. **Obras Escolhidas 1: Magia e Técnica, Arte e Política – ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Editora Brasiliense, 2010b.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branqueamento e branquitude no Brasil. In: CARONE Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

BERNARDES, Antônio. Quanto às categorias e aos conceitos. **Revista Formação Online**, n. 18, v. 2, p. 165-171, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://revista.fct.unesp.br/index.php/formacao/article/viewFile/602/1225>>. Acesso em: 15 mai. 2013.

BISPO, Suely. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

BISPO, Suely; SOUZA, Edileuza Penha de. **Resistência negra na Grande Vitória: dos quilombos ao Movimento Negro**. Vitória: Multiplicidade, 2006.

BLOCH, Marc. **Apologia da História ou o ofício do Historiador**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2001.

BOSI, Ecléa. A pesquisa em memória social. **Psicologia**. USP, São Paulo, v. 4, n. 1-2, p. 277-284, 1993. Disponível em: <<http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicousp/v4n1-2/a12v4n12.pdf>>. Acesso em: 28 dez. 2015.

BOSI, Ecléa. Memória da cidade: lembranças paulistanas. **Estudos Avançados**. São Paulo, v. 17, n. 47, p. 198-211, Apr. 2003. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142003000100012>. Acesso em: 28 dez. 2015.

BRASIL. Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira”, e dá outras providências. **Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil**, Brasília, 10 jan. 2003.

BUTLER, Judith. **Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade**. Tradução Renato Aguiar. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2010.

CABRAL, Alcebiades Milton. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

CARDOSO, Marcos Antonio. **O movimento negro em Belo Horizonte: 1978-1998**. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2002.

CARDOSO, Miriam. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

CARDOSO, Nádia. **Instituto Steve Biko – juventude negra mobilizando-se por políticas de afirmação dos negros no ensino superior**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação e Contemporaneidade, Universidade Estadual da Bahia – Uneb, Bahia, 2005.

CARONE, Iray. Breve histórico de uma pesquisa psicossocial sobre a questão racial brasileira. In: CARONE I.; BENTO, M. A. S. (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

CASTRO-GÓMEZ, S. Ciências sociais, violência epistêmica e o problema da invenção do outro. In: LANDER, E. (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais**. Buenos Aires: Clacso, 2005, p. 169-186.

CATANI, Denice Barbara; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. Um lugar de produção e a produção de um lugar: a história e a historiografia divulgadas no GT História da Educação da Anped (1985-2000). **Revista Brasileira de Educação**, jan/fev/mar/abr, n. 19. 2002.

CAVALCANTE, Simone Joaquim. **Entre a história e a memória: Adélia de França uma professora negra na Paraíba do século XX (1926-1976)**. João Pessoa, 2012. Dissertação. (Mestrado em História). Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2012.

CAVALCANTI, Pedro Celso Uchôa; RAMOS, Jovelino (Org.). **Memórias do exílio: Brasil (1964-19??)**. São Paulo: Livramento, 1978, v. 1.

CENTRO DE ESTUDOS DA CULTURA NEGRA. Espírito Santo. **Política de cotas e ações afirmativas: um desafio nacional?** In: SEMINÁRIO SEMANA DE CONSCIÊNCIA NEGRA. [Vitória, 2002]. 1 fôlder

CENTRO DE ESTUDOS DA CULTURA NEGRA. CECUN. Espírito Santo. **Relatório do Centro de Estudos da Cultura Negra**. Vitória, 1999, p. 3.

CENTRO DE ESTUDOS DA CULTURA NEGRA. CECUN. Espírito Santo. Relatório. In: SEMINÁRIO NACIONAL DE ENTIDADES NEGRAS NA ÁREA DA EDUCAÇÃO (SENENAE), 1. **Anais...** Vitória, 1997.

CENTRO DE ESTUDOS DA CULTURA NEGRA. CECUN. **Voto negro eleger**. 1989, p. 1

CERTAU, Michel de. **A escrita da história**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre o colonialismo**. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 2010.

CHAKRABARTY, Dipesh. **A pós-colonialidade e o artefato da história: quem fala em nome dos passados “indianos”?** Tradução de Erahsto Felício. 2009. Disponível em <<http://pt.scribd.com/doc/51619045/Chakrabarty-Pos-colonialidade-e-o-artefato-da-historia-who-can-speak-for-the-indian-past>>. Acesso: 2 nov. 2014.

CHAUÍ, Marilena. Cultura e racismo. **Revista Princípios**, n. 29, p. 60-66, 1993.

COELHO, Wilma de Nazaré Baia. **A cor ausente: um estudo sobre a presença do negro na formação de professores no Estado do Pará – 1970-1989**. Natal, 2005. Tese. (Doutoramento em Educação). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2005.

CONSELHO MUNICIPAL DO NEGRO. **Metas e prioridade**. 2000-2001, p. 2.

COUTO, Mia. **Antes de nascer o mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.

CRUZ, Manoel de Almeida. Pedagogia interétnica. **Cadernos de Pesquisa**, n. 63, nov. 1987.

CRUZ, Mariléia dos Santos. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: Romão, Jeruse (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília: MEC-Secad, 2005.

CRUZ, Paulo Divino Ribeiro da. **A influência do racismo na educação mato-grossense na transição do século XIX ao XX**. Cuiabá, 2009. Dissertação. (Mestrado em Educação). Cuiabá, Universidade Federal do Mato Grosso, 2009.

CRUZ, Ricardo Alexandre da. **Negros e educação**: as trajetórias e estratégias de dois professores da Faculdade de Direito de São Paulo nos séculos XIX e XX. São Paulo, 2009. Dissertação. (Mestrado em Educação). São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2009.

CRUZ, Valter Do Carmo. Resenha de histórias locais/projetos globais: colonialidade, saberes subalternos e pensamento liminar. **GEOgraphia**, v. 13, p. 135-140, 2005. Belo Horizonte. Disponível em: <<http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/view/184/176>>. Acesso em: 22 nov. 2013.

CUNHA, Perses Maria Canellas da. **Educação como forma de resistência**: o caso da Irmandade de Nossa Senhora do Rosário e São Benedito dos Homens Pretos, Niterói, 2004. Dissertação. (Mestrado em Educação). Niterói: Universidade Federal Fluminense, 2004.

DELEUZE, Gilles e GUATTARI, Félix. **O que é a filosofia?** Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão de raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: ROMÃO, J. (Org.). **História da educação dos negros e outras histórias**. Brasília: MEC-Secad, 2005. p. 49-62.

DIAZ, Ruby Esther. A “questão racial” negra como agenda estatal no Brasil. **Revista de Políticas Públicas**, v. 14, n. 1, p. 77-84, jan/jun. 2010.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento da negritude: uma breve reconstrução histórica. **Revista Mediações**, Londrina, v. 10, nº 1, p. 25-40, jan./jun. 2005.

DOMINGUES, Petrônio. Movimento negro brasileiro: alguns apontamentos históricos. **Tempo**, 2007, vol. 12, n. 23, p.100-122.

ELIAS, Norbet. **Os estabelecidos e os outsiders**: sociologia das relações de poder a partir de uma pequena comunidade. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2000.

_____. **O processo civilizador**: uma história dos costumes (vol. 1). Rio de Janeiro: Jorge Zahar editor, 1994.

ESPÍRITO SANTO (Estado). **Portaria nº 61 de 13 de maio de 1991**. Sejuc-ES: Vitória, 1991.

ESPÍRITO SANTO. **Proposta de inclusão da história, cultura e contribuição do negro na formação do povo brasileiro no ensino fundamental e médio.** Vitória, dezembro de 1993.

FANON, Frantz. **Peles negras, máscaras brancas.** Salvador: Editora Edufba, 2008.

_____. **Os Condenados da terra.** Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

FARIAS, Maricilda do Nascimento. **A representação dos negros nos materiais didáticos: Mato Grosso – 1889 a 1930.** Cuiabá, 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação). Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2007.

FAUSTINO, Deivison Mendes. Colonialismo, racismo e luta de classes: a atualidade de Frantz Fanon. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL LUTAS SOCIAIS NA AMÉRICA LATINA, 5, 2013. Londrina. **Anais...** Disponível em: <http://www.uel.br/grupo-pesquisa/gepal/v16_deivison_GI.pdf>. Acesso em: 10 set. 2014.

FIGUEIRÔA, Meirevandra Soares. **Matéria livre... Espírito livre para pensar:** um estudo das práticas abolicionistas em prol da instrução e educação de ingênuos na capital da província sergipana (1881-1884). Aracaju, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Aracaju: Universidade Federal de Sergipe, 2007.

FONSECA, Marcus Vinícius. Apontamento em relação às formas de tratamento dos negros pela história da educação. **História da Educação (UFPEL)**, v. 42, p. 29-59, 2009.

_____. **Concepções e práticas em relação aos negros no processo de abolição do trabalho escravo no Brasil.** Belo Horizonte, 2000. Dissertação. (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2000.

_____. **Pretos, pardos, crioulos e cabras nas escolas mineiras do século XIX.** São Paulo, 2007. Tese. (Doutorado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2007.

_____. **População negra e educação:** o perfil racial das escolas mineiras no século XIX. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2009

_____. A arte de construir o invisível: o negro na historiografia educacional brasileira. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 13, jan./abr. 2007.

_____. Educação e escravidão: um desafio para a análise historiográfica. **Revista de História da Educação**. São Paulo: Bragança Paulista, v. 4, 2002.

FONSECA, Sérgio. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo. **Democracia e desenvolvimento “sem” racismo: problematizando o tema da 3ª Conferência de Promoção da Igualdade Racial**. CONEPIR, 3, 2103. (mimeo)

_____. **A presença africana no ensino de matemática: análises dialogadas entre história, etnocentrismo e educação**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Espírito Santo – Ufes, Vitória, 2008.

FORDE, Gustavo Henrique Araújo; VENERANO, Izaura Márcia; NEVES, Yasmim Poltronieri. Educação Antirracista. In: PREFEITURA MUNICIPAL DE VITÓRIA. **Diretrizes curriculares para o ensino fundamental da Rede Municipal de Vitória**. Vitória: PMV, 2004. p. 49-58.

FRANÇA, Aldaires Souto. **Uma educação imperfeita para uma liberdade imperfeita: escravidão e educação no Espírito Santo (1869-1889)**. Vitória, 2006. Dissertação. (Mestrado em Educação). Vitória, Universidade Federal do Espírito Santo, 2006.

GAGNEBIN, Jeanne Marie. O rastro e a cicatriz: metáforas da memória. **Pro-Posições**, vol. 13. n. 3 (39), set/dez. 2002.

GINZBURG, Carlo. **História noturna: decifrando o sabá**. São Paulo: Cia. das Letras, 2007.

_____. **O fio e os rastros: verdadeiro, falso, fictício**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

_____. História e cultura: conversa com Carlo Ginzburg. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 3, 1990. Entrevista concedida a Alzira Alves de Abreu, Ângela de Castro Gomes e Lucia Lippi Oliveira.

_____. **Relações de força: história, retórica, prova**. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

_____. **Olhos de madeira**: nove reflexões sobre a distância. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

_____. O inquisidor como antropólogo. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v. 1, n. 21, set.1990/fev.1991.

_____. **Mitos, emblemas e sinais**: morfologia e história. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

_____. **O queijo e os vermes**: o cotidiano e as ideias de um moleiro perseguido pela inquisição. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

GLASS, Ronald D. Entendendo raça e racismo: por uma educação racialmente crítica e antirracista. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Brasília, set./dez., 2012.

GOMES, Nilma Lino. Educação e identidade negra. **Aletria**, Belo Horizonte, v. 9, n. 1, p. 38-47, 2002.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira; SILVA, Petronilha Beatriz Gonçalves e. **Movimento negro e educação**. Revista Brasileira de Educação, n.15, p. 134-158, 2000.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Reflexão sobre a particularidade cultural na educação das crianças negras. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 63, p. 27-29, nov., 1987.

GONZALEZ, Lélia. O Movimento negro na última década. In: GONZALEZ, Lélia e HASENBALG, Carlos. **Lugar de negro**. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1982.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. **Preconceito racial: modos, temas e tempos**. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. A questão racial na política brasileira (os últimos quinze anos). **Tempo Social, Revista de Sociologia**. USP, São Paulo, 2001.

HALL, Stuart. Raça, o significante flutuante. **Revista Z Cultural** (PACC-UFRJ), Ano VIII, n. 2, 2013. Disponível em: <<http://revistazcultural.pacc.ufrj.br/raca-o-significante-flutuante%Ef%80%AA/>>. Acesso em: 5 mai. 2014

HALL, Stuart. **Da diáspora: identidades e mediações culturais**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

HALL, Stuart. Quem precisa de identidade? In: SILVA, Tomaz Tadeu da. (Org.). **Identidade e diferença**. Rio de Janeiro: Vozes, 2000. p. 103-133.

HENRIQUE, Isomar Vidal. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

HOBBSBAWM, Eric. O Presente como História: escrever a história de seu próprio tempo. **Novos Estudos Cebrap**, São Paulo, N. 43, p. 103-112, 1995.

_____. Introdução. In: HOBBSBAWM, Eric. RANGER, Terence. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984, p. 9-23.

HOFBAUER, Andreas. O conceito de “raça” e o ideário do “branqueamento” no séc. XIX: bases ideológicas do racismo brasileiro. **Teoria & Pesquisa**, v.42-43, p. 63-110, 2003.

IANNI, Octávio. Dialética das relações raciais. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 18, n. 50, p. 21-30, 2004.

HOLANDA, Maria Auxiliadora de Paula Gonçalves. **Tornar-se negro: trajetórias de vida de professores universitários no Ceará**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, 2009.

INSTITUTO DE PESQUISAS DAS CULTURAS NEGRAS. **Por que combatemos o Apartheid e o Racismo**. Rio de Janeiro [s.d.]. 1 panfleto

JULIO, Kelly Lislle. **Práticas educativas e sociabilidades: mulheres forras em São João Del-Rei e São José Del-Rei (1808-1840)**. Belo Horizonte, 2007. Dissertação. (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2007.

LEACH, Edmund. **A diversidade da antropologia**. Lisboa: Edições 70, 1992.

LEÃO, Andréa Borges. **Norbet Elias & a educação**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas: Editora da Unicamp, 1990.

LEVI, Giovanni. **A Herança Imaterial**: trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LIMA, Ivan Costa. **As propostas pedagógicas do movimento negro no Brasil**: pedagogia interétnica uma ação do combate ao racismo. Disponível em <<http://www.smec.salvador.ba.gov.br/site/documentos/espaco-virtual/espaco-diversidade/RELA%C3%87%C3%95ES%20%C3%89TNICAS/WEBARTIGOS/as%20propostas%20pedagogicas%20do%20movimento%20negro%20no%20brasil%20-%20pedagogia%20interetnica....pdf>> Acesso em: 15 jun. 2011.

LORENTZ, Lutiana Nacur. A luta do direito contra a discriminação no trabalho. Síntese trabalhista. Porto Alegre: **Síntese**, v. 13, n. 146, p. 39-52, 2001.

LUCIANO, Laurení. **Vozes negras na história da educação**: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002). 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

LUZ, Itacir Marques da. **Compassos letrados**: profissionais negros entre instrução e ofício no Recife. João Pessoa, 2008. Dissertação (Mestrado em Educação). João Pessoa: Universidade Federal da Paraíba, 2008.

MACHADO, Carlos Eduardo Dias. **População negra e escolarização na cidade de São Paulo nas décadas de 1920 e 1930**. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado em História). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

MACIEL, Cleber da Silva. **Negros do Espírito Santo**. Vitória: Departamento Estadual de Cultura, Secretaria de Produção e Difusão Cultural da Ufes, 1994.

MALDONADO-TORRES, Nelson. Pensamento crítico desde a subalternidade: os estudos étnicos como ciências descoloniais ou para a transformação das humanidades e das ciências sociais no século XXI. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 34, p.105-129, 2006.

MEIRELES, Ariane Celestino. **Vozes negras na história da educação**: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002). 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

MONTEIRO, Edson Francisco. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

MONTEIRO, Nelma Gomes. **Maioria falante**. Entrevista concedida a Eliane Souza, out./nov., 1990, p. 11

MOURA, Clóvis. O racismo como arma ideológica de dominação. **Revista Princípios**, n. 34, p. 28-38, 1994.

MOURA, Clóvis. **Os dilemas da negritude**. Brasil: raízes do protesto negro. São Paulo: Global, 1983.

MOVIMENTO NEGRO CAPIXABA. Chamada pública. [Vitória, 1995]. 1 panfleto

MUNANGA, Kabengele. **Rediscutindo a mestiçagem no Brasil: identidade nacional versus identidade negra**. Petrópolis, Vozes, 2004.

_____. Racismo: da desigualdade à intolerância. **São Paulo em Perspectiva**, abr./jun., 1990.

_____. Raízes científicas do mito do negro e do racismo ocidental. In: **Revista Temas**, 1 (1), São Paulo, 1984, p. 39-47.

NASCIMENTO, Elisa Larkin. **Afrocentricidade: uma abordagem epistemológica inovadora**. São Paulo: Selo Negro, 2009.

_____. (Org.). **A matriz africana no mundo**. São Paulo: Selo Negro, 2008.

NEVES, Paulo Sérgio da C. Luta antirracista: entre reconhecimento e redistribuição. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**, vol. 20, n. 59, out. 2005.

NEVES, Yasmim Poltronieri. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

NUNES, Rafael dos Santos Dias. **A formação e educação do negro pelo Teatro Experimental do Negro (TEN): um estudo a partir das páginas do jornal “Quilombo”**

(1948-1950). São Paulo, 2012. Dissertação. (Mestrado em Educação). São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2012.

OLIVEIRA, Arlete dos Santos. **Mulheres negras e Educadoras**: de amas de leite a professoras. São Paulo, 2009. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2009.

OLIVEIRA, Dennis de. Relações raciais e poder. **Revista Princípios**, n. 34, p. 39-43, 1994.

OLIVEIRA, Luiz Carlos. **Vozes negras na história da educação**: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002). 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

OLIVEIRA, Luiz Carlos. Brasil: paraíso da miscigenação ou racismo velado? **Jornal Primeira mão**. Ufes, Vitória, fev. 2003.

OLIVEIRA, Luiz Carlos. A organização dos negros no ES. In: Coletivo Antirracismo da Central Única dos Trabalhadores do ES. **Relatório Final do Encontro Estadual de Sindicalistas Contra a Discriminação Racial**. Vitória: Cecun, 1999, p. 9-12.

OLIVEIRA, Luiz Henrique Silva de. Escrivências: rastros biográficos em Becos da memória, de Conceição Evaristo. **Terra Roxa e Outras Terras – Revista de Estudos Literários**, v. 17-B, p. 85-94, 2010.

PEREIRA, Amilcar Araújo. **O Mundo negro**: a constituição do movimento negro contemporâneo no Brasil (1970-1995). 2010. Tese (doutorado em História) – Universidade Federal Fluminense, Rio de Janeiro.

PEREIRA, João. Baptista Borges. O negro e a identidade racial brasileira. In: **Racismo no Brasil**. São Paulo: Abong-Anped, 2002, v. 1, p. 53-73.

PEREIRA, José Galdino. **Os negros e a construção da sua cidadania**: estudo do colégio São Benedito e da federação paulista dos homens de cor 1896 a 1915. Campinas, 2001. Dissertação (Mestrado de Educação). Campinas: Universidade Estadual de Campinas, 2001.

PEREIRA, Marco Antonio. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

PEREIRA, Saul. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

PERES, Eliane. Sob(re) o silêncio das fontes...: a trajetória de uma pesquisa em história da educação e o tratamento das questões étnico-raciais. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 4, jul./dez. 2002.

PINTO, Regina Pahim. **Movimento negro e educação do negro: a ênfase na identidade**. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 86, p. 25-38, ago. 1993

PIZA, Edith. Porta de vidro: entrada para a branquitude. In: CARONE, Iray; BENTO, Maria Aparecida Silva (Org.). **Psicologia social do racismo: estudos sobre branquitude e branqueamento no Brasil**. Rio de Janeiro: Vozes, 2002, p. 59-90.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

_____. Memória, esquecimento, silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, vol. 2, n. 3, 1989, p. 3-15.

PORTELA, Daniela Fagundes. **Iniciativas de atendimento para crianças negras na província de São Paulo (1871-1888)**. São Paulo, 2012. Dissertação (Mestrado em Educação). São Paulo: Universidade de São Paulo, 2012.

PORTO-GONÇALVES, Carlos Walter. Apresentação da edição em português. In: LANDER, Edgardo (Org.). **A colonialidade do saber: eurocentrismo e ciências sociais. Perspectivas latino-americanas**. Buenos Aires: CLACSO, 2005, p.19-20

QUENTAL, Pedro Araújo. A latinidade do conceito de América Latina. **GEOgraphia**, América do Norte, 14, jan. 2013. Disponível em: <<http://www.uff.br/geographia/ojs/index.php/geographia/article/view/520/338>>. Acesso em: 3 jun. 2014.

QUIJANO, Aníbal. Colonialidade, poder, globalização e democracia. **Revista Novos Rumos**, n. 37 (17), 2002. Disponível em: <http://www2.marilia.unesp.br/revistas/index.php/novos_rumos/article/view/2192>. Acesso em: 18 ago. 2014.

QUIJANO, Anibal. ¡Que tal raza! In: **Ecuador Debate**. Quito-Ecuador, diciembre de 1999, n. 48, p. 141-152.

QUIJANO, Anibal. Notas sobre a questão da identidade e nação no Peru. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 6, n. 16, p. 73-80, Dec. 1992. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141992000300007&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 8 fev. 2014.

RAMOS, Alberto Guerreiro. **O problema do negro na sociologia brasileira**. Disponível em: <<http://www.schwartzman.org.br/simon/negritude.htm>> Acesso em: 10 jan. 2007.

REIS, Fabio Pinto Gonçalves dos. **Cidadania e Educação nos projetos de educação do negro na sociedade brasileira: séc. XIX e início do XX**. Bragança Paulista, 2005. Dissertação (Mestrado em Educação). Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2005.

REPARAÇÕES JÁ! **Jornal das Reparações**, 1995, 2 jun. 1995, p. 2.

REVEL, Jacques. Prefácio – História ao Rés-do-chão. In: LEVI, Giovanni. **Herança imaterial: Trajetória de um exorcista no Piemonte do século XVII**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

ROCHA, Fernanda Franco. **Cultura e Educação de Crianças Negras em Goiás (1871-1889)**. Goiânia, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Goiânia: Universidade Católica de Goiás, 2007.

ROSA, Maria Lígia. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

RODRIGUES, Helenice. **História do Tempo Presente: Problemática das Fontes**. Acesso em 27 de dezembro de 2015. Disponível em: <<http://www.poshistoria.ufpr.br/fonteshist/Helenice.pdf>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

SANTOS, Boaventura de Sousa. A filosofia à venda, a douda ignorância e a aposta de Pascal. **Revista Crítica de Ciências Sociais**, Coimbra, Portugal, n. 80, p. 11-43, mar. 2008.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **A crítica da razão indolente**: contra o desperdício da experiência. 4 ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SANTOS, Boaventura de Sousa. Para uma sociologia das ausências e uma sociologia das emergências. In: SANTOS, B. de S. (Org.). **Conhecimento prudente para uma vida decente**: um discurso sobre as ciências revisitado. São Paulo: Cortez, 2004, p.777-823.

SANTOS, Monica Luise. **A Escolarização de Negros**: particularidades históricas de Alagoas (1840-1890). Maceió, 2011. Dissertação. (Mestrado em Educação). Maceió: Universidade Federal de Alagoas, 2011.

SANTOS, Pedro de Souza. **Cidadania e educação dos negros através da imprensa negra em São Paulo (1915-1937)**. Itatiba, 2007. Dissertação (Mestrado em Educação). Itatiba: Universidade São Francisco, 2007.

SANTOS, Jean Mac Cole Tavares. Atualidade da história do tempo presente. **Revista Historiar**. Curso de História. Universidade Estadual Vale do Acaraú, v. 1, p. 1-9, 2009.

SANTOS, Joel Rufino dos. O Movimento negro e a crise brasileira. **Política e Administração**, Rio de Janeiro, n. 2, p. 285-308, jul./set. 1985. Edição especial: Movimentos sociais.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Metamorfose de militantes negros em negros intelectuais. **Mosaico** (Rio de Janeiro), v. 5, p. 1-25, 2011. Disponível em: <<http://cpdoc.fgv.br/mosaico/?q=artigo/metamorfose-de-militantes-negros-em-negros-intelectuais>>. Acesso em: 8 nov. 2015.

SARTRE, Jean-Paul. Prefácio a Edição de 1961. In: FANON, Frantz. **Os condenados da Terra**. Juiz de Fora: Editora UFJF, 2005.

SCHMIDT, Maria Luisa Sandoval e MAHFOUD, Miguel. Halbwachs: memória coletiva e experiência. **Revista de Psicologia**. USP. São Paulo, 4 (1/2), p. 285-298, 1993.

SCHWARCZ, Lilia K. Moritz (2008). Apresentação: Imaginar é difícil (porém necessário). In: ANDERSON, Benedict. **Comunidades imaginadas: reflexões sobre a origem e a difusão do nacionalismo**. Tradução de Denise Bottman. São Paulo: Companhia das Letras, 2008.

SCOTT, Joan. Gênero: uma categoria útil de análise histórica. **Educação & Realidade**. Porto Alegre, vol. 20, nº 2, jul./dez. 1995, p. 71-99.

SERAFIM, Mozart José. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

SERRES, Michel. Novas tecnologias e sociedade pedagógica. **Revista Interface**, Botucatu, v. 4, n. 6, p. 129-142, 2000.

SEYFERTH, Giralda. O beneplácito da desigualdade: breve digressão sobre racismo. In: _____ et al. **Racismo no Brasil**. São Paulo: Editora Fundação Petrópolis, 2002. P. 17-43.

SILVA, Adriana Maria Paulo da. A escola de Pretextato dos Passos e Silva: questões a respeito das práticas de escolarização no mundo escravista. **Revista Brasileira de História da Educação**, Campinas, n. 4, p. 145-166, jul./dez. 2002.

SILVA, Ana Célia. Introdução aos estudos africanos: primeiros passos. **Jornal NÊGO**, MNU-Bahia, n. 14, abr. 1988.

SILVA, Ariana Mara da. **Racialismo e racismo**. Geledés – Instituto da Mulher Negra. Disponível em: <<http://www.geledes.org.br/racismo-e-racialismo/#gs.heM7zk0>>. Acesso em: 22 out. 2014.

SILVA, Fátima Aparecida. **A Frente Negra Pernambucana e sua proposta de educação para a população negra na ótica de um dos seus fundadores: José Vicente Rodrigues Lima, década de 1930**. Fortaleza, 2008. Tese (Doutoramento em Educação). Fortaleza: Universidade Federal do Ceará, 2008.

SILVA, Martiniano José. Origens, modalidades e formas de racismo. **Revista Princípios**. São Paulo, ago./set., 1984. Disponível em: <http://grabois.org.br/portal/cdm/revista.int.php?id_sao=50&id_publicacao=133&id_indice=650>. Acesso em: 17 jun. 2014.

SILVA, Rosângela Maria de Nazaré Barbosa; COELHO, Wilma de Nazaré Baía. **Relações raciais e educação: o estado da arte**. In: FÓRUM IDENTIDADES E ALTERIDADES, 5, 2011. Itabaiana. **Anais...** Itabaiana, 2011.

SILVA, Solange Maria. **Estratégias e Práticas educativas dos negros na comarca do Rio das Velhas, século XVIII**. Belo Horizonte, 2011. Dissertação. (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2011.

SILVEIRA, Renato. Os selvagens e a massa: papel do racismo científico na montagem da hegemonia ocidental. **Afro-Ásia**, Salvador, 2000, n. 23, p. 87-144.

SIMÕES, Regina Helena Silva. Sobre o ofício de professores e professoras de história: introduzindo o tema. In: SIMÕES, Regina Helena Silva; FRANCO, Sebastião Pimentel; SALIM, Maria Alayde Alcântara (Org.). **Ensino de história, seus sujeitos e suas práticas**. Vitória: GM Gráfica e Editora, 2006.

SIMÕES, Regina; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. História e historiografia no pensamento de Carlo Ginzburg: tecendo diálogos com a pesquisa histórica em educação. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira e FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **Pensadores Sociais e História da Educação**, v. 2, Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SOUZA, Edileuza Penha de. **Vozes negras na história da educação: racismo, educação e movimento negro no Espírito Santo (1978-2002)**. 2014. Entrevista concedida a Gustavo Henrique Araújo Forde, Vitória, 2014.

SOUSA, Erahsto Felício de. Descolonizando a teoria da história – uma leitura de “A pós-colonialidade e o artifício da história de Dipesh Chakrabarty”. In: CICLO DE ESTUDOS HISTÓRICOS, 10, 2009. Ilhéus. **Anais...** Ilhéus: Uesc, 2009.

TAGUIEFF, Pierre-André. **O racismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

TAVARES, Manuel. **Despensar as pedagogias coloniais e os seus pressupostos epistemológicos**. COLÓQUIO DE PESQUISA SOBRE INSTITUIÇÕES ESCOLARES – PEDAGOGIAS ALTERNATIVAS, 8, 2011. Lisboa. Lisboa: ULHT 2011.

TRAPP, Rafael Petry. O antirracismo no Brasil e a Conferência de Durban: identidades transnacionais e a constituição da agenda política do Movimento Negro (1978-2010). **Revista Cadernos do Ceom**, vol. 24, n. 35, dez. 2011.

VILA, Ivonete Costa. **A escolarização, a educação política e a consciência racial de velhos trabalhadores negros que vivem em Rondonópolis – MT**. Cuiabá, 2005.

Dissertação. (Mestrado em Educação). Cuiabá: Universidade Federal do Mato Grosso, 2005.

**APÊNDICE A – Listagem de Fontes Acessadas nos Acervos da Militância Negra
Capixaba Entrevistada**

Acervo pessoal de Elezeare Lima de Assis

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
38	Jornal A Gazeta	A Gazeta	5/2/1984
39	Jornal A Gazeta	Maria Alice Lindemberg	28/3/1984
40	Boletim do Centenário da Abolição & República	*	Agosto de 1987
41	Jornal do Conselho da Comunidade Negra – SP	*	*
42	Jornal Folha de São Paulo	Carlos A. Dória	26/7/1981
43	Jornal Folha de São Paulo	Catarina Arimatéia	12/6/1983
44	Folha de São Paulo	Dulce C. A. Whitaker	28/2/1982
45	Jornal do Conselho da Comunidade Negra	*	Abr/maio de 1986
46	Minuta Projeto Centenário Abolição	Serviço Público Federal	*
47	O Negro e a Constituinte	Jornal do Conselho da Comunidade Negra	*

Acervo pessoal de Edileuza Penha de Souza

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
48	Cartaz do 3º Encontro Estadual da Mulher Negra	Associação de Mulheres Negras Oborin Dudu	22 e 23 de novembro de 1996
49	Cartilha do IPCN	Instituto de Pesquisas da Cultura Negra (IPCN), RJ	*
50	Cartilha Voto Negro Elege (Cadernos 7)	Centro de Estudos da Cultura Negra (Cecun), ES	1989
51	Correspondência Circular do Mucane	Coordenadora do Mucane (Verônica da Pas)	8 de março de 1995
52	Convite Impresso do 8º Aniversário do Mucane	Mucane	7 a 13 de maio de 2001
53	Documento – Por uma Política Nacional de Combate ao Racismo e à Desigualdade Racial	Marcha Zumbi contra o Racismo, pela Cidadania e a Vida.	20 de novembro de 1995
54	Fotos Mucane	*	*
55	Documento Manuscrito	Mucane	*
56	Panfleto do MNU – MG	MNU – MG	13 de maio de 1986
57	Panfleto do MNU – MG	MNU – MG	11 de março de 1986
58	Manifesto Nacional do MNU alusivo ao “Centenário da Abolição”	Comissão Executiva do Movimento Negro Unificado (SP, RJ, MG, BA, PE, RS, DF, GO)	Belo Horizonte, 9 de 10 de janeiro de 1988
59	Manuscritos Mucane	Coordenadora do Mucane – Verônica da Pas.	16 de março de 1995
60	Manuscrito – anexo à Cartilha “Voto Negro Elege”	*	*

Acervo pessoal de Elias Barcelos

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
61	Resultado de Pesquisa Racismo na visão do Educador/a	Cecun	Março de 2002
62	A Gazeta	*	4/5/2002
63	Revista Superinteressante e outros	*	*
64	Relatório Final do “Encontro Estadual de Sindicalistas contra a Discriminação Racial”	CUT-ES	15/4/1999

Acervo pessoal de Lauren Luciano

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
65	Fotos de diversas de atividades dos APN-ES, no Sítio Histórico de Queimado, na Serra da Barriga (Palmares), da Assembleia Estadual APN – 2013 e do Encontro Sudeste dos APN – 2102	*	*
66	Livro: Agentes de Pastoral Negros do Brasil (1983-2013)	APN – Nacional	Maio/2013
67	Estatuto Social dos APN	APN – Nacional	1º/2/2012
68	História dos APN-ES	Coordenação Estadual APN-ES	*
69	Projeto Curso Pré-Vestibular – APN	APN	Março de 2003

Acervo pessoal de Maria Lígia Rosa

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
70	A Gazeta	Sergio Fonseca	08/07/2004
71	Carta Aberta Cecun – 20 anos em movimento!	Cecun-ES	Fevereiro de 2003
72	Catálogo do Mucane	Mucane	
73	<i>Flyer</i> do livro de Ney Lopes	Cecun-ES	Abril/1997
74	Fôlder do Conegro – Vitória	Conegro-PMV	Novembro/1997
75	Fôlder do III Encontro de Educadores Negros do Espírito Santo	APN-ES	21 e 22 de outubro de 2000
76	Fôlder do Instituto Elimu – Prof. Cleber Maciel	Instituto Elimu	*
77	Fôlder Semcid	Semcid-MV	*
78	Fôlder Seminário – Semana de Consciência Negra	Cecun-ES	21 e 22 de novembro de 2002
79	I Fórum de Cultura Afro-Capixaba	*	Julho/2004
80	Jornal Especial do Movimento Negro – ES	Cecun-ES	Abril de 2003
81	Documento Conegro – Vitória	Conegro – Vitória	*
82	Ofício Convite do Cecun-ES	Cecun-ES	1º/8/2002
83	Projeto do Seminário “Políticas de Cotas e Ações Afirmativas: um desafio nacional?”	Cecun-ES	1º/8/2002
84	Proposta de Centro de Referência pela Promoção da Igualdade Racial	Semcid	2005
85	Relatório de Atividades de 1999 – Conegro	Conegro – Vitória	12/1/2000
86	Sugestões e Proposições para o Conegro	Conegro	2002

Acervo pessoal de Mozart José Serafim

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
87	A Gazeta	Coluna O Leitor	11/9/1991
88	Cartaz 19ª Noite da Beleza Negra	Fórum Estadual de Entidades Negras – ES	2008
89	Manual da 19ª Noite da Beleza Negra	Fórum Estadual de Entidades Negras – ES	2008
90	Fôlder Comemoração Queimados	Conegro – Vitória e Fórum Chico Pregó	2002
91	Ofício Convite do Governo do Estado	Secretaria de Estado da Justiça – ES	3/5/1991
92	Requerimento de Ajuda Financeira para criação do Bloco Afro Zumbi dos Palmares	Afrodisíacos Produções	Jan/1995
93	Ofício do Governo do Estado à Afrodisíaco Produções	Secretaria de Estado da Justiça – ES	13/5/1991
94	Jornal “Justiça & Cidadania”	Secretaria de Estado da Justiça – ES	*
95	Ofício-Convite do Conegro	Conegro – Vitória	2001
96	Decreto no. 562-P, de 14/6/1994, que cria a Comissão Cultural do Museu Capixaba do Negro	Governo do Estado	15/6/1994
97	Minuta de Portaria referente ao Departamento de Defesa e Promoção da População Negra	Governo do Estado – Sejud-ES	13/5/1991
98	Posse do Conegro – Vitória	A Gazeta	31/7/1997
99	Requerimento de Voto de Louvor	Câmara Municipal de Vitória	13/5/1991
100	Telegrama da SEJUC sobre vinda de Nelson Mandela	Governo do Estado	Junho de 1991

Acervo pessoal de Saul Pereira

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
101	A Gazeta	Roze Frizzera	21/6/1995
102	Ato de Repúdio	Cecun-ES, Unescap, Grupo Afro Dandara, Movimento Negro de Muqui, Nação Zumbi – Ojab, Capoeira Gangazumba, Capoeira Ginga Pinheiros etc.	12/3/1996
103	Convite ao Manifesto Reparações	Saul Pereira	15/11/1995
104	Curriculum Vitae Saul Pereira	*	*
105	Panfleto – Combate ao Racismo	Coletivo de Combate ao Racismo da CUT-ES	Março de 2005
106	Panfleto – Visita Mandela no ES	Várias entidades do movimento negro – ES	Julho de 1991
107	Plano Plurianual 2004-2007	Movimento Negro	*
108	Relatório da Formação Política – O Espaço do Povo Negro no Cenário Político Institucional	Cecun-ES e Gerência de Raça – Semcid	05/06/2004
109	Revista Viver	---	1996

Acervo pessoal de Sérgio Fonseca

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
110	Fôlder do 1º Fórum da Cultura Afro Capixaba	Governo do Estado	3-17 de junho de 2004
111	Fotografia	*	12/5/1988
112	Jornal Primeira Mão – Ufes	Jornal Primeira Mão – Ufes	Fevereiro de 2003
113	Manuscrito – Palestra “Reparações e Cotas para negros e negras”	Sérgio Fonseca	*
114	Manuscrito Palestra “Percurso da Cultura Afro Capixaba”	Sérgio Fonseca	Julho de 2004
115	Manuscrito Palestra “História do Negro no Brasil”	Sérgio Fonseca	*
116	Manuscrito de Artigo “A questão racial e a educação”	Sérgio Fonseca	*
117	Ofício Convite para participara de Formação Política	Cecun-ES	4/7/2003

Acervo pessoal de Suely Bispo

Nº	DOCUMENTO	AUTORIA	DATA
118	A Gazeta	Caderno Dois	27/12/1994
119	Livro Escritos de Vitória – 21	PMV	*
120	Cartaz Encontro Estadual Mulheres Negras	Grupo de Mulheres Negras do ES	09/10/___
121	Cartaz Mucane	PMV	*
122	A Gazeta	Caderno Dois	22/11/1997
123	Fôlder do 7º Aniversário do Grupo NegraÔ	Grupo NegraÔ	08/5/1998
124	Livro “Fontes para a História da Escravidão Negra no Espírito Santo”	Arquivo Público Estadual	1988
125	Declaração de Suely Bispo	Associação dos Arquivistas Brasileiros	15/3/1988
126	Foto de Suely em Oficina de Teatro	Suely Bispo	*
127	Matéria sobre o NegraÔ	Revista Você	1995
128	Foto de Suely em Sala de Aula	Suely Bispo	*

LISTAGEM DE FONTES ACESSADAS NO ARQUIVO PÚBLICO ESTADUAL DO
ESPÍRITO SANTO

Relatórios e Mensagens de Governo

Planos e Diretrizes da Educação

Revistas, Livros, Periódicos e Jornais

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
129	Livro de Poemas – Zumbalu	Balduino, El Africano (Balduino de Oliveira)	1989
130	Boletim Informativo “Educação/80”	Sedu-ES	1980
131	Caderno de Poesias 5	Coordenação de Estudos e Pesquisas e Coordenação para Assuntos Políticos do Cecun (Centro de Estudos da Cultura Negra) – ES	1985
132	Relatório de Recomendações do 4º Congresso Estadual de Educação do Espírito Santo	*	1976
133	Fundo Educação – Fotografias Jerônimo Monteiro	Apes	
134	Perfil Educacional dos Municípios do Estado do Espírito Santo	Sedu	1980
135	Dados Básicos sobre População e Escolarização no Estado do Espírito Santo	Secretaria de Estado de Planejamento	1977
136	Ensino de 1º e 2º Graus Série Histórica do Período 1977 a 1986	Secretaria de Estado de Educação e Cultura do ES	1988

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
137	Plano Estadual de Educação 1977/1979	Secretaria de Estado da Educação	1976
138	Plano Estadual de Educação 1996 – 1999 “Por uma Escola Democrática”	Secretaria de Estado da Educação	1995-1996
139	Programmas de Ensino para Grupos Escolares, Escolas Reunidas e Escolas Isoladas – Resolução nº 892	Governo do Espírito Santo Secretaria da Educação e Saúde Publica	1936
140	Regulamento da Instrucção Publica da Província do Espírito Santo	Resolução do Exmo. Sr. Presidente da Província Dr. João Thomé da Silva	1873
141	Regulamento sobre o Auxílio para Liberdade de Escravos	Secretaria do Governo do Presidente da Província do Espírito Santo	1870
142	Mensagem de Governo	Francisco Lacerda de Aguar	1957
143	Relatório apresentado ao Presidente do Estado, pelo Secretario da Instrucção – Ubaldo Ramallete Maia, em 15 de fevereiro de 1927	Secretario da Instrucção – Ubaldo Ramallete Maia	1927
144	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado do Espírito Santo, 2ª Sessão Ordinária da 14ª Legislatura, em 1º de Julho de 1936, pelo Governador Cap. João Punaro Bley	Governador Cap. João Punaro Bley	1936

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
145	Relatório apresentado ao Governo do Estado e ao Departamento Nacional de Saúde Pública pelo Dr. Pedro Fontes, chefe do Serviço de Profilaxia da Lepra e Doenças Venéreas no Estado do Espírito Santo, referente ao ano de 1938	Dr. Pedro Fontes, chefe do Serviço de Profilaxia da Lepra e Doenças Venéreas no Estado do Espírito Santo	1938
146	Relatório da Secretaria de Educação e Saúde, apresentado ao Exmo. Sr Interventor Jones Santos Neves pelo Dr. Eurico de Aguiar Salles, Secretário da Educação e Saúde	Departamento de Educação	1943
147	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1947, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1947
148	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1950, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1950
149	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1956, pelo Sr. Francisco Lacerda de Aguiar, Governador do Estado	Sr. Francisco Lacerda de Aguiar, Governador do Estado	1956
150	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1959, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1959

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
151	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1960, pelo Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	Governador Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg	1960
152	Mensagem à Assembleia Legislativa – 1972	Arthur Carlos Gerhardt Santos, Governador do Estado do Espírito Santo	1972
153	Proposta Curricular – 1ª a 8ª série do Ensino de 1º Grau	Secretaria de Educação e Cultura do Espírito Santo	1974
154	Manual de Orientação às Escolas da Rede Estadual de Ensino Oficial – 1977	Secretaria de Estado da Educação do Espírito Santo	1977
155	Proposta Curricular – Ensino de 2º Grau	Secretaria de Estado da Educação e Cultura do Espírito Santo	1983
156	Fragments de Relatórios de Governos	Vários, no período de 1839 a 1888	Vários
157	Revista Capixaba – Ano III, nº 28, junho de 1969	Revista Capixaba	1969
158	Revista Capixaba – Ano III, nº 33, novembro de 1969	Revista Capixaba	1969
159	Revista de Cultura Ufes, nº 10, dezembro/janeiro de 197?	Ufes	1978/1979
160	Revista de Cultura Ufes, nº 18, outubro/novembro de 1980	Ufes	1980
161	Revista de Cultura Ufes, nº 28, 1984	Ufes	1984

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
162	Revista de Educação	Publicação a cargo do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural do Departamento do Ensino Público destinada à vulgarização de métodos e processos contemporâneos de ensino	Junho e junho de 1935
163	Revista de Educação	Publicação a cargo do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural do Departamento do Ensino Público destinada à vulgarização de métodos e processos contemporâneos de ensino	Maio de 1935
164	Revista de Educação	Publicação a cargo do Serviço de Cooperação e Extensão Cultural do Departamento de Educação destinada à vulgarização de métodos e processos contemporâneos de ensino	Março de 1936
165	Revista de Educação	Órgão da Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Espírito Santo	Janeiro de 1956
166	Revista Você, nº 36, dezembro/1995-janeiro/1996	Revista da Secretaria de Produção e Difusão Cultural da Ufes	1996

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
167	Revista do Espírito Santo, nº 11, junho de 1985	*	1985
168	Revista de Economia & Desenvolvimento, Ano 1, nº 2, 1988	Publicação do Conselho Regional de Economia e do Sindicato dos Economistas do Espírito Santo	1988
169	Revista IJSN, ano IV, nº 2, abr./jun. de 1985	Publicação do Instituto Jones dos Santos Neves	1985
170	Revista IJSN, ano V, nº 3, jul./set. de 1986	Publicação do Instituto Jones dos Santos Neves	1985
171	Revista do Instituto Histórico e Geográfico do ES, nº 52, 1999	Edições MDT	1999
172	Revista Espírito Santo Agora, nº 61, outubro de 1981.	Maio Editora Ltda.	1981
173	Revista de História, nº 4, 1995	Departamento de História – Ufes	1995
174	Revista de História, nº 3, 1992	Departamento de História – Ufes	1992
175	Seminário Internacional da Escravidão. Tema – Escravidão: aspectos históricos, políticos, econômicos e culturais	Coordenação: Maria Verônica da Pas 1888-1988 Centenário da Abolição	1992
176	O papel histórico da Mulher Negra	Maria Verônica da Pas	1991
177	Transações Relativas a Escravos 1863 – 1888	Comarca de São Mateus, ES Cartório do 1º Ofício	1988

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
178	Uma história da Educação no Espírito Santo	José Maria Coutinho	1993
179	Recortes de Jornal – Queimados: Liberdade e Morte	A Gazeta – Caderno Dois, página 2	10 de janeiro de 1978
180	Recortes de Jornal – A Escravidão na liberdade dos documentos	Jornal do Brasil – Rio de Janeiro	2 de agosto de 1983
181	Recortes de Jornal – Abolição da escravatura ou ilusão do desemprego?	A Gazeta – Caderno Dois	11 de maio de 1975
182	Jornal Avulso – Breve notícia sobre a propaganda abolicionista no Espírito Santo	*	*
183	Recortes de Jornal – Abolição: comemorar o quê?	A Gazeta – Caderno Dois – página 1	11 de fevereiro de 1988
184	Recortes de Jornal – Por trás da escravidão um homem negro	A Gazeta – Caderno Dois	27 de abril de 1988
185	Recortes de Jornal – Feijão, arroz e escravos à venda	A Gazeta – Caderno Dois	27 de setembro de 1988
186	Recortes de Jornal – Educação	A Gazeta – Suplemento Especial	6 de junho de 1986
187	Recortes de Jornal – Você é o constituinte; os direitos e as garantias individuais	A Gazeta – Documento 2	29 de setembro de 1986
188	Recortes de Jornal – Você é o constituinte; família e menor abandonado	A Gazeta – Documento 12	6 de novembro de 1986

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
189	Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Secretário da Fazenda	Caixa Beneficente “Jeronymo Monteiro” do Estado do Espírito Santo’	1934
190	Relatório apresentado ao Sr. Contador Geral, pelo Chefe de Contabilidade da Contadoria Geral, referente ao exercício de 1934	Secretaria da Fazenda do Estado do Espírito Santo	1935
191	Relatório do Exmo. Sr. Secretário, Dr. Celso Calmon Nogueira da Gama, referente ao período de abril de 1935 a maio de 1936	Secretaria do Interior do Estado do Espírito Santo	1937
192	Relatório	Departamento do Serviço Público	1948
193	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1953	Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1953
194	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1954	Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1954
195	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1952	Sr. Jones dos Santos Neves, Governador do Estado	1952
196	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa do Estado, em sua Sessão Ordinária de 1950	Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, Governador do Estado.	Março de 1950

Nº	DOCUMENTO	AUTOR	DATA
197	Um Estado em Marcha para o Desenvolvimento – Mensagem apresentada pelo Governador Christiano Dias Lopes Filho à Assembleia Legislativa, em 15/6/1968, encaminhando sua prestação de contas referente ao exercício de 1967	Governador Christiano Dias Lopes Filho	1968
198	Um Estado em Marcha para o Desenvolvimento (vol. II)	Governador Christiano Dias Lopes Filho	1969
199	Mensagem apresentada à Assembleia Legislativa Estadual, por ocasião da abertura da Sessão Legislativa de 1961	Dr. Carlos Fernando Monteiro Lindemberg, Governador do Estado	1961
200	Relatório – Janeiro a Julho de 1956, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça, pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	Departamento de Imprensa Oficial	1956
201	Relatório e Balanço Geral – Exercício de 1957, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	Departamento de Imprensa Oficial	Fevereiro de 1958
202	Relatório e Balanço Geral – Exercício de 1956, apresentado ao Exmo. Sr. Secretário do Interior e Justiça pelo Sr. Diretor-Geral do Departamento de Imprensa Oficial do Estado	Departamento de Imprensa Oficial	Janeiro de 1957

LISTAGEM DE FONTES ACESSADAS NO ACERVO DO CENTRO DE PESQUISA E DOCUMENTAÇÃO DE HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA DO BRASIL – PACC/UFRJ⁵²

Recortes de Impressos e de Jornais Locais e Nacionais

Localização: <http://www.pacc.ufrj.br/>

Nº	DOCUMENTO	DATA	MATÉRIA OU CONTEÚDO
203	A Gazeta	9/5/1988	Negros descomemoram a abolição da escravidão
204	A Gazeta	13/5/1988	No Carmélia, cultos afros em exposição.
205	A Gazeta	5/5/1988	Seminário de Cultura afro-brasileira será aberto hoje na Ufes
206	A Gazeta	26/5/1988	Kizamba Odara: um resgate da cultura negra
207	A Gazeta	3/6/1988	Negro é tema na Semana de História
208	A Gazeta	5/6/1988	Alunos vão debater na Ufes cultura africana
209	A Gazeta	3/12/1988	Ticumbi: Vassalo “Cuxi” se rende ao destino
210	A Gazeta	19/3/1989	Uma festa negra, na Serra
211	A Gazeta	25/10/1989	Mais um bom artista na rota do Kizomba
212	Correio Braziliense; Brasília – DF	15/11/1989	Festa negra agita verão em Vitória
213	A Gazeta	12/5/1988	Documentos sobre o negro em exposição no Carmélia
214	A Gazeta	13/5/1988	Documentos mostram um pouco da história

⁵² Criado em 1994, o PACC é um programa de ensino, pesquisa vinculado à Faculdade de Letras da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Abriga contribuições interdisciplinares produzidas nos centros de pesquisa da UFRJ e de outras entidades acadêmicas e culturais, bem como de organizações da sociedade civil, no país e no exterior. (Fonte: <<http://www.pacc.ufrj.br/o-pacc/>>)

Nº	DOCUMENTO	DATA	MATÉRIA OU CONTEÚDO
215	A Gazeta	28/6/1988	São Mateus divulga documentos inéditos sobre a escravidão
216	A Gazeta	06/-6/1988	A escravidão no Espírito Santo
217	Tribuna de Minas	8/6/1988	Cultura afro
218	A Gazeta	20/6/1988	Questão do negro deve ter debate mais amplo
219	A Gazeta	11/7/1988	Na trilha dos quilombos do Espírito Santo
220	A Gazeta	13/5/1988	A escravidão no contexto econômico do Estado
221	A Gazeta	31/5/1988	Negros querem mais recursos federais para as pesquisas
222	O Dia	8/5/1988	Aos 120 anos, Deodoro não esquece a Abolição
223	Jornal Maioria Falante	5/1988	“Seu” Manoel: um ex-escravo de 120 anos
224	Tribuna Bis	13/5/1988	A liberdade de Seu Manuel
225	A Gazeta	15/5/1988	Preconceito marcou primeiros tempos do futebol
226	*	17/05/1888	Vários -
227	*	*	Comportamento/Racismo: cronologia das lutas pelo direito dos negros
228	Jornal do Brasil	22/2/1990	Igreja autoriza rito afro
229	Hoje em Dia	18/3/1988	Comunidade negra quer criar conselho
230	A Gazeta	23/5/1988	Mistura das raças está em expansão no Espírito Santo
231	*	*	Fragmento de matéria (consta apenas a pág. 2)
232	A Gazeta	18/7/1988	Mulher negra quer se fortalecer

Nº	DOCUMENTO	DATA	MATÉRIA OU CONTEÚDO
233	*	*	Fragmento de matéria (consta apenas a pág. 4)
234	A Gazeta	8/10/1988	Mulher negra tem encontro amanhã no ES
235	A Gazeta	10/10/1988	Maior luta dos negros é a conquista de sua cidadania
236	*	*	Fragmento de matéria (consta apenas a pág. 2)
237	A Gazeta	12/5/1988	Comemorações do 13 de Maio
238	A Gazeta	8/10/2015	Martinho da Vila canta a negritude
			Finalistas do canto negro, no Dom Bosco
239	O Dia Rio de Janeiro	10/4/1989	Negros querem Bené como vice de Lula
240	A Gazeta	12/5/1988	Nota
241	A Gazeta	13/5/1988	“Descomemoração” do 13 de Maio
242	A Gazeta	13/5/1988	Movimento negro realiza protesto
243	A Gazeta	19/10/1988	Vigília lembra Zumbi dos Palmares
244	A Gazeta	25/10/1988	Negros
245	A Gazeta	19/11/1988	Dia da Consciência Negra tem programação esvaziada
246	Ofício Circular da UNICAMP	22/3/1988	Convite para a 1ª mesa-redonda sobre “Abolição e Racismo em Campinas”
247	Correio Brasiliense	13/5/1988	Brasil
248	A Gazeta	13/5/1988	A escravidão vista pelos poetas
249	A Gazeta	16/7/1988	“Negritude” faz sucesso
250	Jornal de Brasília	22/7/1988	“Negritude”: os equívocos entram em cena

Nº	DOCUMENTO	DATA	MATÉRIA OU CONTEÚDO
251	A Gazeta	15/5/1988	Negros são discriminados no mercado de trabalho
252	A Gazeta	15/5/1988	13 de Maio não muda a vida do negro no presídio
253	*	1992	Fragmento de Jornal do MNU (consta apenas a pág. 2)
	Nêgo (doc. 52_blog)	Abril/1988	Jornal Nacional do Movimento Negro Unificado, nº 14
254	*	*	Fragmento de matéria (consta apenas uma página)
	* (doc. 53_blog)	*	Cartaz
255	*	23/3/1995	Descendente de escravo vai exigir indenização
			Cultura pode virar disciplina
256	Jornal Sim da Vida	*	Fragmento de matéria (consta apenas uma página)
257	Jornal Sim da Vida	Julho/1993	Fragmento de matéria
258	Governo do Rio de Janeiro Sedepron-RJ (doc. 60a, 60b e 60c)	12/3/1992	Relatório Sintético das Atividades da Sedepron da Administração do 1º Ano de Governo de Leonel Brizola
259	Governo do Rio de Janeiro Sedepron-RJ	12/3/1992	*
260	Jornal Maioria Falante	Julho/Agosto de 1987	Um Encontro pelos 100 anos de Resistência!!

Nº	DOCUMENTO	DATA	MATÉRIA OU CONTEÚDO
261	Jornal Maioria Falante	Ago/Set 19??	Quarup
262	Jornal Maioria Falante	Out/Nov 1989	*
263	Jornal Maioria Falante	Abr/Maio 1990	Sul/Sudeste em Vitória
264	Jornal Maioria Falante	Out/Nov 1990	Ser educadora em terra de coronéis
265	Jornal Maioria Falante	Abr/Maio 1994	Congresso Nacional do Grucon
266	Jornal Maioria Falante	Abril 1996	Negros crucificados
267	Entrevista com Frei Davi	2/8/1994	Entrevista com Frei Davi Documentos 70a, 70b, 70c, 70d, 70e, 70f, 70g, 70h, 70i, 70j, 70k, 70l e 70m.
268	A Gazeta	13/5/1988	Poucos assumem negritude numa sociedade racista
269	A Gazeta	18/6/1988	Cultura Negra promove mostra de música afro
270	A Gazeta	2/7/1988	Música Afro
271	A Gazeta	6/8/1988	Música Afro
272	Jornal Maioria Falante	Set/Out 1987	NEGROS: Sul – Sudeste
273	Jornal Maioria Falante	Jul/Ago 1988	Curso na Uerj
			Música Africana
274	*	*	Fragmento de matéria (consta apenas uma página)

Nº	DOCUMENTO	DATA	MATÉRIA OU CONTEÚDO
275	A Gazeta	14/9/1988	Brilho Negro
276	A Gazeta	16/7/1988	“Negritude” faz sucesso
277	Jornal Maioria Falante	Abr/Maio 1987	Ciep
278	Jornal Quilombo	09/12/1948	Página (capa) do Jornal Quilombo (Direção Abdias Nascimento)

APÊNDICE B – Listagem de Entrevistas Realizadas

Militantes do Movimento Negro Capixaba

Nº	ENTREVISTADO	DATA	DURAÇÃO DA ENTREVISTA	TAMANHO DA TRANSCRIÇÃO
279	Alcebiádes Milton Cabral	4/9/2014	36min	13 páginas
280	Ariane Celestino Meireles	11/7/2014	1h7min	21 páginas
281	Edileuza Penha de Souza*	7/2/2014	–	3 páginas
282	Edson Francisco Monteiro	17/2/2014	1h57min	32 páginas
283	Elezeare Lima de Assis	27/7/2014	1h7min	15 páginas
284	Elias Pereira Barcelos	6/7/2014	46min	13 páginas
285	Isomar Vidal Henrique	3/7/2014	31min	10 páginas
286	Laureni Luciano	24/7/2014	43min	8 páginas
287	Luiz Carlos Oliveira	14/2/2014	1h13min	34 páginas
288	Marco Antonio Pereira	7/7/2014	3h36min	38 páginas
289	Maria Lígia Rosa	14/2/2014	1h49min	56 páginas
290	Miriam Cardoso	17/2/2014	1h56min	37 páginas
291	Mozart José Serafim	02/09/2014	2h06min	25 páginas
292	Saul Pereira	4/8/2014	42min	17 páginas
293	Sérgio Fonseca	29/7/2014	1h34min	15 páginas
294	Suely Bispo	1º/7/2014	1h13min	16 páginas
295	Yasmim Poltronieri Neves	2/7/2014	1h29min	33 páginas

* Entrevista foi realizada por e-mail.

APÊNDICE C – Termo de Consentimento Livre pelos Entrevistados

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE

Pelo presente documento, eu, _____
 _____ CPF: _____,
 residente em _____

_____, **declaro**
que fui entrevistado(a) pelo pesquisador GUSTAVO HENRIQUE ARAÚJO FORDE, CPF:
 _____, residente em _____
 _____, para o qual concedo sem ônus financeiros
 os direitos autorais da entrevista/depoimento de caráter histórico e documental que prestei ao
 pesquisador aqui referido, como subsídio à construção de sua pesquisa de doutorado.

A referida pesquisa é desenvolvida no âmbito do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Espírito Santo (PPGE-Ufes), com o título provisório “*Vozes Negras*” na *História da Educação do Espírito Santo: a constituição e os sentidos da educação na pauta do Movimento Negro Capixaba (1978-2002)* e apresenta como objetivo compreender a constituição e os sentidos atribuídos à educação pelo movimento negro capixaba na história da educação do Espírito Santo.

O pesquisador acima citado fica autorizado a utilizar, divulgar e publicar, para fins acadêmicos e culturais, o mencionado depoimento/entrevista, no todo ou em parte, **podendo revelar a minha identidade/nome** na condição de entrevistado(a), bem como permitir a terceiros o acesso a este para fins idênticos, observando os princípios éticos da pesquisa científica e garantindo a integridade de seu conteúdo e identificação de fonte e autor.

Vitória, ES, __ de _____ de 201__.

 Assinatura do(a) entrevistado(a).

OBSERVAÇÃO DO AUTOR DA PESQUISA: Não disponibilizamos aqui, nos Apêndices da tese, o Termo de Consentimento preenchido e assinado de cada entrevistado por conter dados pessoais, tais como: CPF, telefone e endereço residencial. Os Termos de Consentimentos devidamente preenchidos estão sob os cuidados do pesquisador.